



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE DANÇA

**SOPRO DE RUI LOPES GRAÇA: INTERPRETAÇÃO E *PERFORMANCE* –
INTEGRAÇÃO DE SABERES EM REPERTÓRIO CONTEMPORÂNEO,
COM OS ALUNOS DO 6.º ANO,
NA ESCOLA ARTÍSTICA DE DANÇA DO CONSERVATÓRIO NACIONAL**

Inês Pedruco da Conceição Quintino Pereira

Orientadora

Professora Cristina Maria Pereira de Almeida Graça

Relatório Final de Estágio

apresentado à Escola Superior de Dança,
com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Dança

Setembro 2017

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora Professora Cristina Graça pelo apoio prestado na elaboração deste relatório.

Ao meu papá, mano e Francisco que me encheram de carinho e aos meus colegas e amigos que me apoiaram ao longo destes dois anos, Aninhas, Rute Sá Lopes, Ângelo, João Fernandes e Elsinha.

Ao Rui Lopes Graça pela motivação.

E a todos que, de uma forma ou de outra, participaram direta ou indiretamente neste trabalho e tornaram possível a sua realização.

Agradecendo especialmente à minha mamã, que sem ela nada disto faria sentido,

Assim somos nós, mãe. Pelo amor, eu a refletir-te e tu a refletires-me, eu a ser reflexo de ti e tu a seres reflexo de mim. Recebi o amor que me deste e com ele te fiz.

Recebeste o amor que te dei e com ele me fizeste.

José Luís Peixoto, in Em Teu Ventre

RESUMO

Esta investigação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança (5.^a Ed.) (MED) da Escola Superior de Dança (ESD), no Instituto Politécnico de Lisboa (IPL).

O estágio foi realizado na Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional (EADCN), escola de ensino artístico especializado, com ensino integrado, com alunos do 6.º Ano, nas disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de Repertório Contemporâneo. Teve como temática a Integração de Saberes na disciplina de Repertório Contemporâneo com o propósito de, por um lado, promover o domínio dos conhecimentos técnicos adquiridos na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea aplicados na disciplina de Repertório Contemporâneo e, por outro lado, analisar os elementos de uma das composições coreográficas a estudar no 6.º Ano – *Sopro*, de Rui Lopes Graça, de modo a motivar os alunos a alcançar a singularidade como intérpretes.

O estágio teve como objetivo geral desenvolver estratégias a aplicar na disciplina de Repertório Contemporâneo de forma a promover o sucesso no processo ensino-aprendizagem e a singularidade como intérprete.

Para o desenvolvimento do trabalho recorreu-se a uma pesquisa documental e bibliográfica que permitiu a seleção objetiva dos aspetos que melhor fundamentavam e se adequavam à nossa investigação, assim como a uma definição criteriosa e precisa de todas as estratégias a implementar. Aplicou-se uma metodologia de IA, instrumentalizada por grelhas de observação, por diários de bordo, por registos de vídeo e por duas entrevistas semiestruturadas ao coreógrafo Rui Lopes Graça.

Considerou-se este trabalho enriquecedor para os alunos, o qual originou, por um lado, a contribuição para a promoção da interdisciplinaridade entre Técnica de Dança Contemporânea e Repertório Contemporâneo e, por outro, uma otimização das capacidades artísticas e singulares do aluno enquanto intérprete movido por novas abordagens de estilo. Esta investigação revelar-se-á uma mais-valia para a carreira profissional que penso vir a desenvolver enquanto docente, contribuindo para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade na formação de bailarinos profissionais.

Palavras-chave: Repertório Contemporâneo; Estilo; Intérprete; Singularidade

This research was developed for the Master's degree in Dance Teaching (5th Edition) at "Escola Superior de Dança, Instituto Politécnico de Lisboa".

The internship was held at "Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional", a school specialized in artistic education, with integrated teaching. This work was developed with students from the 6th grade at the subjects of contemporary dance technique and contemporary repertoire. The subject matter was the Integration of Knowledge in the subject of Contemporary Repertoire with the purpose of, on the one hand, promote the mastery of the technical knowledge acquired in the discipline of Contemporary Dance Technique and applied in the discipline of Contemporary Repertoire and, on the other hand, to analyse the elements of one of the choreographic compositions to be studied in the 6th Year - *Sopro*, by Rui Lopes Graça, in order to motivate students to achieve the singularity as an interpreter.

The general objective of the internship was to develop strategies to apply in the discipline of Contemporary Repertoire to promote success in the teaching-learning process and the singularity as an interpreter.

For the development of this work, documentary and bibliographical research were used and allowed to objectively select the aspects that best suited our research, as well as a concrete and precise definition of all the strategies to be implemented. Action Research methodology was applied, instrumented by observation grids, logbooks, video records, and two semi-structured interviews with choreographer Rui Lopes Graça.

This work was considered enriching for the students, contributing, on the one hand, to promote the interdisciplinary between Contemporary Dance Technique and Contemporary Repertoire and, on the other, an optimization of the artistic and singular capacities of the student as an interpreter moved by new style approaches. This research will prove to be an added value for my professional career of the masters as teacher, contributing to the development of a quality work in the training of professional dancers.

Key word: Contemporary Repertoire; Style Approaches; Interpreter; Singularity

NOTAS INTRODUTÓRIAS

- Este Relatório de Estágio foi redigido com a utilização do Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, que entrou em vigor em Janeiro de 2012.
- Neste Relatório de Estágio, foram utilizadas as normas estabelecidas para a realização de citações e referências bibliográficas segundo o estilo científico da APA – *American Psychological Association* (6.^a ed.).

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	3
RESUMO	5
ABSTRACT	7
NOTAS INTRODUTÓRIAS	9
ÍNDICE DE TABELAS	13
LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS	15
INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1 ENQUADRAMENTO GERAL DO ESTÁGIO.....	21
1. Caracterização da Instituição de Acolhimento – EADCN	21
1.1. História e Enquadramento Pedagógico	21
1.2. Localização Geográfica.....	22
1.3. Recursos Físicos e Humanos.....	23
1.4. Atividades de Enriquecimento Curricular	24
1.5. Metas Escolares.....	24
1.6. Estrutura Curricular.....	25
2. Método de Ensino Artístico.....	34
3. Identificação do Problema.....	34
4. Objetivos	35
4.1. Objetivo Geral	35
4.2. Objetivos Específicos	36
CAPÍTULO 2 ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	37
1. Dança Contemporânea	37
2. Técnicas de Dança.....	38

2.1. <i>Graham Technique</i>	39
3. Domínio das Componentes Artísticas	40
3.1. Linguagem e estilos de movimento.....	40
3.2. Qualidade de Movimento e Interpretação	42
3.3. Musicalidade e Utilização das dinâmicas.....	43
4. Repertório Contemporâneo	44
CAPÍTULO 3 METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	49
1. Método de Investigação-Ação.....	49
2. Amostra	51
2.1. Caracterização da Turma.....	52
2.2. Aluno Adolescente	53
3. Técnicas e Instrumentos de Recolhas de Dados.....	54
3.1. Observação	55
3.2. Diários de Bordo	56
3.3. Vídeo	57
3.4. Entrevista.....	58
3.5. Revisão bibliográfica.....	58
4. Plano de Ação.....	59
5. Procedimentos	60
6. Calendarização	62
CAPÍTULO 4 RUI LOPES GRAÇA – CONTRIBUTOS PARA A PRÁTICA DE ESTÁGIO	65
CAPÍTULO 5 PRÁTICA DE ESTÁGIO DESENVOLVIMENTO, ANÁLISE E REFLEXÃO CRÍTICA	73
1.1. Observação Estruturada.....	76
1.2. Participação Acompanhada	79
1.3. Lecionação	80

1.4. Colaboração em Outras Atividades Pedagógicas.....	81
2. 2.º TRIMESTRE	81
2.1. Observação Estruturada.....	82
2.2. Participação Acompanhada	83
2.3. Lecionação	84
2.4. Colaboração em Outras Atividades Pedagógicas.....	90
3. 3.º TRIMESTRE	91
3.1. Observação Estruturada.....	91
3.2. Participação Acompanhada	91
3.3. Lecionação	93
3.4. Colaboração em Outras Atividades Pedagógicas.....	94
CONCLUSÃO.....	97
BIBLIOGRAFIA	99
APÊNDICE A - Entrevista	103
APÊNDICE B – Grelhas de Observação.....	145
APÊNDICE C – Diários de Bordo	155
ANEXO DEP.....	187

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Plano de Estudos do Ensino Secundário da EADCN.	26
Tabela 2 - Estrutura curricular da formação artística do 6.º ano na EADCN.....	27
Tabela 3 – Número de aulas previstas em Técnica de Dança Contemporânea	28
Tabela 4 – Número de aulas previstas em Repertório Contemporâneo	28
Tabela 5 - Objetivos Gerais em Técnica de Dança Contemporânea	29
Tabela 6 - Objetivos Gerais em Repertório Contemporâneo	30
Tabela 7 – Objetivos Específicos em Técnica de Dança Contemporânea - 1.º Trimestre	31
Tabela 8 - Objetivos Específicos em Técnica de Dança Contemporânea - 2.º Trimestre	32

Tabela 9 - Objetivos Específicos em Técnica de Dança Contemporânea - 3.º Trimestre	32
Tabela 10 - Objetivos Específicos em Repertório Contemporâneo	33
Tabela 11 – Constituição da Turma do 6.º ano de Ensino Vocacional da EADCN	52
Tabela 12 – Plano de Ação	59
Tabela 13 – Procedimentos a adotar para a concretização da calendarização.....	60
Tabela 14 – Cronograma do Estágio	63
Tabela 15 - Calendarização das 46 aulas assistidas no Estágio.....	74
Tabela 16 – Planificação Anual das Modalidades de Estágio e os Objetivos Específicos do Estágio	75

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS

EADCN – Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

Ed. – Edição

EDCN – Escola de Dança do Conservatório Nacional

ESD – Escola Superior de Dança

IA – Investigação-Ação

IPL – Instituto Politécnico de Lisboa

MED – Mestrado em Ensino de Dança

De acordo com o previsto no Regulamento n.º 837/2015, o curso de MED, a ministrar pela ESD, atribui o grau de mestre em Ensino de Dança, cumprindo com os objetivos de proporcionar uma formação adequada e abrangente, que responde às necessidades profissionais do exercício da docência no ensino especializado de Dança com vista à concessão de habilitação profissional exigida.

As competências artísticas, pedagógicas, didáticas e metodológicas essenciais ao desempenho altamente qualificado da docência nos domínios específicos das técnicas da dança clássica, contemporânea, criativa e de outras disciplinas artísticas do ensino vocacional, foram desenvolvidas através da objetivação, estruturação e integração dos conhecimentos numa prática pedagógica de ensino especializado e reflexão pedagógica; do conhecimento e aplicação de instrumentos de pesquisa, nos vários domínios, que permitiram refletir e resolver, com eficácia, questões relativas ao desempenho docente nos vários contextos; da autonomia e aprofundamento da capacidade de comunicação verbal e escrita, designadamente nas áreas curriculares da docência; e da criação de hábitos de formação e investigação ao longo da vida.

O MED integra as áreas científicas de Metodologias do Ensino da Dança e Ciências da Educação estando o seu ciclo de estudos organizado em quatro semestres letivos.

No final do segundo semestre, foi apresentado à ESD, a proposta de Estágio, que foi posteriormente aprovada. O estágio decorreu sob a supervisão da docente da ESD, Professora Cristina Graça.

O relatório final de estágio é o resultado da prática pedagógica na EADCN, durante o ano letivo de 2016/2017, sob a temática *Sopro* de Rui Lopes Graça: Interpretação e *Performance* – Integração de Saberes em Repertório Contemporâneo, com os alunos do 6.º ano, na Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional.

A motivação para a realização desta investigação, inserida neste projeto de estágio, surge da reflexão pessoal efetuada durante todo o percurso de formação artística enquanto aluna da Escola de Dança do Conservatório Nacional (EDCN), agora EADCN, onde foram sentidas dificuldades, nomeadamente, na adaptação de novas abordagens de diferentes estilos de movimento na

interpretação das obras dos coreógrafos selecionados na disciplina de Repertório Contemporâneo, no 6.º ano. As dificuldades sentidas enquanto aluna e intérprete transformaram-se num desafio motivador como bailarina profissional no *Quorum Ballet* e, mais tarde, como coreógrafa convidada.

Este desafio provocou na mestranda uma vontade e disponibilidade em promover as diferentes abordagens de estilo, que estão presentes no meio artístico, junto dos alunos do 6.º ano da EADCN, com o objetivo de fazer entender a sua importância na interpretação das composições coreográficas selecionadas no âmbito da disciplina de Repertório Contemporâneo, mas também, no futuro enquanto bailarinos profissionais.

O estágio decorreu durante os 3.º e 4.º trimestres na EADCN, tendo como público-alvo os alunos das turmas do 6.º ano e os conteúdos programáticos das disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de *Repertório* Contemporâneo. Teve como professoras cooperantes, Constança Couto e Inês Afflalo; contou ainda com a colaboração da professora Luísa Vandrell e dos acompanhadores musicais José Manuel Tavares e Rogério Pires.

O estágio, de natureza profissional e de carácter individual, constituiu um processo de formação que visou o desenvolvimento de competências em contexto de trabalho e prática de observação, ensino supervisionado e participação nas atividades da instituição de Ensino Vocacional Artístico, EADCN, numa perspetiva de aperfeiçoamento profissional nos domínios artístico, científico e relacional.

Deste estágio resultou o relatório final que agora se apresenta e que se estruturou do seguinte modo:

No primeiro capítulo é feito o enquadramento geral do estágio: a caracterização da instituição de acolhimento, a EADCN, fazendo referência à sua história e localização geográfica, aos recursos humanos e físicos da escola, às metas escolares, à estrutura curricular dos cursos que ministra, ao método de ensino artístico da escola. É também identificado o problema da investigação e são definidos os objetivos, geral e específicos, para esta investigação.

O segundo capítulo remete para o enquadramento teórico, onde foram explicitados os conceitos teóricos aplicados ao objeto de estudo que fundamentam os métodos utilizados inerentes à Dança Contemporânea e às Técnicas de Dança, designadamente à *Graham Technique*, ao Repertório

Contemporâneo e à *performance* do intérprete. São ainda descritos os repertórios a serem estudados na disciplina de Repertório Contemporâneo.

O terceiro capítulo é dedicado à teoria da metodologia de investigação aplicada neste processo, bem como aos instrumentos de recolha de dados utilizados nesta investigação. A amostra, turma de alunos adolescentes, é caracterizada. Apresenta-se primeiramente o plano de ação e os procedimentos adotados no estágio e ainda o cronograma da calendarização final com o tempo disponibilizado em cada modalidade de estágio.

No quarto capítulo é revelada a contribuição para a consecução dos objetivos de estágio, na prática de estágio, cedida pelo coreógrafo Rui Lopes Graça.

No quinto capítulo apresenta-se, para cada trimestre, o desenvolvimento das modalidades Observação Estruturada, Participação Acompanhada, Lecionação e Colaboração em Outras Atividades Pedagógicas, bem como a análise de dados recolhidos e as reflexões sobre os resultados obtidos.

Finalmente, são apresentadas as principais conclusões do estágio.

1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO – EADCN

1.1. HISTÓRIA E ENQUADRAMENTO PEDAGÓGICO

De acordo com o Projeto Educativo da EADCN, o Conservatório foi criado sob o impulso de Almeida Garrett e o primeiro programa de estudos foi publicado em 1839. Bernardo Vestris e Luigi Montani foram os primeiros professores, na “Eschola de Dança, Mímica e Gymnastica Especial”.

A população escolar inicial era constituída por 36 alunos mas trinta anos mais tarde, quando registava apenas três alunas, a escola foi extinta. Entretanto, pela Escola de Dança haviam passado professores como Francisco York, Achilles Polletti, José Zenoglio, Arthur Saint-Léon, Hypolite Monet e Romilda Pizzola.

Entre 1913 e 1939 e sob a direção de Encarnación Fernandez, as aulas de dança voltaram a ser lecionadas, integradas num curso de Teatro.

De 1939 a 1971, Margarida de Abreu regeu um Curso de Dança para bailarinas e a partir de 1949 para alunos do sexo masculino. Entretanto, de 1946 a 1948, Alice Tournay lecionou na escola.

Em 1971, iniciou-se uma reforma com a experimentação do ensino integrado, o académico e o artístico. Numa primeira fase, até 1974, a formação académica foi administrada na escola Preparatória Francisco Arruda e no ensino artístico era estabelecido o regime de aulas diárias, tendo sido nomeada a professora de Dança Clássica Julia Cross. Numa segunda fase, até 1983, a formação geral já funcionava em escolas perto do Conservatório. Neste período, a direção da Escola, contou com José Sasportes, Graça Bessa e Wanda Ribeiro da Silva. Entretanto, a população escolar aumentou consideravelmente.

De 1983 a 1986, a Escola passou a ser designada por Escola de Dança de Lisboa e Elisa Worm presidia a direção. A formação geral funcionava na Escola Preparatória Fernão Lopes. A partir de 1987, a Escola consolidou o regime de ensino integrado, passando a ser gerida por uma Comissão Instaladora presidida por Ana Pereira Caldas. (pp. 4 - 6)

Em 1984, Ana Pereira Caldas convida Jorge Salavisa para ser professor na escola.

De acordo com (Salavisa, 2012)

[Ana Pereira Caldas] convidou-me para professor, com responsabilidade para aulas de *pas-de-deux*, variações, repertório, bem como «oficina coreográfica» para finalistas do sétimo e oitavo ano. Decidi que os espetáculos de oficina coreográfica fossem feitos em estúdio e não no teatro. Sempre detestei festas de escolinha e de «ballet», e o enorme estúdio do pavilhão da escola oferecia a possibilidade de fazermos várias representações. Também permitia que pedagogicamente o aluno se habituasse a dançar em público não numa só récita- que pode ser traumatizante - mas em várias apresentações seguidas. Havia desenho de luzes, projetores de seguir, todo o aparato para que se habituassem a dançar sob as luzes de projetores (...). (p.246)

Em 1991, foram entregues diplomas aos primeiros alunos integralmente formados na Escola. No ensino artístico, várias personalidades nacionais e estrangeiras passaram a integrar o corpo docente.

O Estágio, a que se reporta este relatório, decorreu, em 2016/2017, na Escola Artística do Conservatório Nacional, tendo como Diretor Pedro Carneiro, como Subdiretor Pedro Mateus e como Adjunta Constança Couto.

1.2. LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA

Tal como afirma o Projeto Educativo (2015/2018) da EADCN, o Conservatório Nacional de Lisboa, a funcionar desde 1839, está localizado num edifício do século XIX, no centro histórico da cidade.

A Escola situa-se no Bairro Alto em algumas das suas ruas mais emblemáticas, a Rua do Século, a Rua João Pereira da Rosa e a Rua dos Caetanos. O edifício da Escola de Dança foi adaptado de um prédio mandado construir pelo Marquês de Pombal. Como este edifício não comporta toda a atual população escolar, nomeadamente no que se refere às aulas em estúdios

de dança, a Escola tem ainda algumas instalações localizadas no edifício do Conservatório Nacional, no antigo Convento dos Caetanos, onde se situa igualmente a Escola de Música do Conservatório Nacional. A proximidade de monumentos importantes do nosso património, o ambiente próprio de um bairro popular e, simultaneamente, cosmopolita, a presença de sedes de jornais nacionais, alfarrabistas, salas de teatro e de cinema, levam a que professores e alunos sejam solicitados por uma variedade de estímulos que os convocam para uma pluralidade de interesses e de aspetos culturais. (EADCN, 2015, p.7)

1.3. RECURSOS FÍSICOS E HUMANOS

1.3.1. Espaço Pedagógico

A EADCN divide as suas instalações entre o Palacete situado na Rua João Pereira da Rosa e a parte posterior e superior do edifício da Escola de Música do Conservatório Nacional, na Rua dos Caetanos.

O estágio decorreu em três dos sete estúdios de dança existentes na EADCN. No primeiro trimestre, o estágio ocorreu no edifício da Rua dos Caetanos, precisamente no estúdio 8. No segundo e terceiro trimestres, o estágio aconteceu no edifício situado na Rua João Pereira da Rosa, nomeadamente nos estúdios 1 e 2. Estes estúdios encontram-se equipados com pianos, instrumentos musicais e equipamento audiovisual, designadamente vídeo, aparelhagem áudio e computador.

1.3.2. Recursos Humanos

Em 2016/2017, o corpo docente totalizava 53 professores, 28 da formação geral e 25 da formação artística. No total existem 16 acompanhadores musicais; o corpo não docente era constituído por 13 assistentes operacionais, 9 assistentes técnicos, 1 osteopata, 1 Psicóloga e 1 professora de Ensino Especial.

1.4. ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR

Das atividades de enriquecimento curricular constantes no Projeto Educativo (20015/2008), destacam-se as seguintes atividades organizadas no âmbito do Estágio:

- Palestra com o coreógrafo Rui Lopes Graça, no âmbito das atividades complementares (exposições, participação em concursos a nível nacional e regional, workshops, palestras, etc.);
- Aula aberta da disciplina de Repertório Contemporâneo, no âmbito das aulas abertas em algumas disciplinas na área artística. (pp. 10-11)

1.5. METAS ESCOLARES

Das metas apresentadas no Projeto Educativo (2015/2018), que visam a melhoria dos resultados escolares, a formação integral e o futuro profissional dos alunos com sucesso, as que se destacam a seguir são as que se consideraram mais importantes no âmbito desta investigação, uma vez que, no decorrer do estágio, contribuiu-se também para o cumprimento das mesmas. Destacam-se as seguintes:

- Proporcionar aos alunos uma formação adaptada à realidade da dança atual, contribuindo assim para uma nova geração de bailarinos e agentes da dança com um sentido crítico apurado;
- Apoiar e aconselhar os alunos, durante a sua formação, sobre a forma mais eficaz de iniciarem a sua vida profissional ou, em alguns casos, de aprofundarem os seus estudos, potenciando assim os níveis de empregabilidade destes, quer no país, quer no estrangeiro. (pp. 12-13)

Para a consecução de uma das metas da EADCN, convidou-se o coreógrafo Rui Lopes Graça, personalidade nacional de reconhecida competência, o que possibilitou o contacto dos alunos com este criador.

1.6. ESTRUTURA CURRICULAR

A EADCN é uma escola pública, com três níveis de ensino, o elementar (2.º ciclo do Ensino Básico), o intermédio (3.º ciclo do Ensino Básico) e o avançado (Ensino Secundário), que integram as disciplinas de dança, na área de formação artística, assim como as disciplinas na área de formação geral.

Por se tratar do nível de ensino da população da investigação, apresenta-se a Tabela 1 com o Plano de Estudos do Ensino Secundário da EADCN.

Tabela 1 – Plano de Estudos do Ensino Secundário da EADCN.

	6.º / 10.º Ano	7.º / 11.º Ano	8.º / 12.º Ano
	(min)	(min)	(min)
Português	180 (2x90)	180 (2x90)	225 (2x90+45)
Inglês	180 (2x90)	180 (2x90)	
Filosofia	180 (2x90)	180 (2x90)	
História da Cultura e das Artes / História da Dança	135 (90x45)	135 (90x45)	135 (90x45)
Música	90	90	90
Técnica de Dança Clássica	450 (5x90)	450 (5x90)	450 (5x90)
Técnica de Dança Contemporânea	360 (4x90)	360 (4x90)	360 (4x90)
Repertório Contemporâneo	75	75	75
Repertório Clássico	75 (Oferta complementar)	75 (Oferta complementar)	75
<i>Pas-de-deux</i>	120 (2x60)	150 (2x75)	150 (2x75)
Seminário	90	90	90
Elementos de Produção	75	—	—
Composição	—	90	90
Oficina Coreográfica	—	—	180 (2x90)

Nota. Adaptado da Estrutura Curricular do Grau Avançado/Ensino Secundário (Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional (EADCN), 2016a).

1.6.1. Estrutura curricular da formação artística do 6.º ano

Por se tratar do nível de ensino da amostra da investigação, apresenta-se na Tabela 2 a estrutura curricular da formação artística do 6.º ano, onde se destacam as disciplinas protagonistas do estágio Técnica de Dança Contemporânea e Repertório Contemporâneo, e as respetivas cargas horárias.

Tabela 2 - Estrutura curricular da formação artística do 6.º ano na EADCN.

Disciplina	Carga horária (min)
Música	90
Técnica de Dança Clássica	450 (5x90)
Técnica de Dança Contemporânea	360 (4x90)
Repertório Contemporâneo	75
Repertório Clássico	75
<i>Pas-de-deux</i>	120 (2x60)
Seminário	90
Elementos de Produção	75

Nota. Adaptado da Estrutura Curricular do Grau Avançado/Ensino Secundário (EADCN, 2016).

1.6.2. As disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de Repertório Contemporâneo, em 2016/2017

Em relação às disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de Repertório Contemporâneo e no sentido de se enquadrar a informação curricular com o desenvolvimento do estágio, designadamente a sua calendarização, considerou-se pertinente apresentar o número de aulas previstas na **Tabela 3** e na **Tabela 4**.

Tabela 3 – Número de aulas previstas em Técnica de Dança Contemporânea

Trimestre	Aulas Previstas
1.º	45
2.º	49
3.º	30

Nota. Adaptado de “Planificação - Técnica de Dança Contemporânea”, de EADCN, 2016a.

Tabela 4 – Número de aulas previstas em Repertório Contemporâneo

Trimestre	Aulas Previstas
1.º	10
2.º	13
3.º	8

Nota. Adaptado de “Planificação – Repertório Contemporâneo”, de EADCN, 2016b.

Em relação às disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de Repertório Contemporâneo e no sentido de se enquadrar a informação pedagógica com o desenvolvimento do estágio, designadamente nas suas modalidades, Observação Estruturada, Participação Acompanhada e Colaboração em Outras Atividades, considerou-se pertinente apresentar os objetivos gerais das disciplinas nas Tabela 5 e Tabela 6; os objetivos específicos de Técnica de Dança Contemporânea nas Tabela 7, Tabela 8 e Tabela 9 e de Repertório Contemporâneo na Tabela 10.

Tabela 5 - Objetivos Gerais em Técnica de Dança Contemporânea

Objetivos Gerais Técnica de Dança Contemporânea	Compreender e adquirir os conteúdos programáticos da Técnica <i>Graham</i> (Martha Graham), pré estabelecidos para o 6.º Ano
	Identificar e apropriar os elementos técnicos e consequente capacidade de desconstrução e aplicação dos mesmos em diferentes abordagens
	Desenvolver capacidade de projeção no espaço
	Compreender a tridimensionalidade do movimento
	Desenvolver a capacidade de “frasear” o movimento – Dinâmica/Ritmo (Musicalidade)
	Desenvolver a interpretação e expressividade
	Desenvolver a capacidade crítica
	Desenvolver a individualidade artística

Nota. Adaptado de “Planificação - Técnica de Dança Contemporânea”, de EADCN, 2016a.

Tabela 6 - Objetivos Gerais em Repertório Contemporâneo

Objetivos Gerais Repertório Contemporâneo	Proporcionar a prática, aquisição e compreensão de diferentes abordagens estéticas do corpo
	Dar a conhecer algum do repertório nacional e internacional e respetivos coreógrafos
	Dar a conhecer algum do repertório efetuado pela escola, em anos anteriores
	Conduzir o aluno ao domínio e aplicação correta dos conhecimentos técnicos adquiridos nas disciplinas de técnica de dança, através do repertório estudado
	Criar condições para a otimização das capacidades artísticas interpretativas do aluno
	Estimular o interesse pela programação cultural de dança a decorrer durante as temporadas presentes
	Criar uma agenda cultural (programação em dança, teatro, cinema, exposições, etc.)
	Desenvolver a capacidade crítica
	Conversar com artistas - Rui Lopes Graça, São Castro, António Cabrita, Marlene Freitas, Lander Patrick etc. (a confirmar)

Nota. Adaptado de “Planificação – Repertório Contemporâneo”, de EADCN, 2016b.

Tabela 7 – Objetivos Específicos em Técnica de Dança Contemporânea - 1.º Trimestre

Objetivos específicos 1.º Trimestre Técnica de Dança Contemporânea	Exercícios		Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar e desenvolver os conteúdos do 3.º ciclo • Realizar exercícios de aquecimento e de fortalecimento • Realizar trabalho isolado de diferentes partes do corpo 	Chão	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Turns around the back</i> subindo aos joelhos - <i>Back leg extension</i> - <i>Knee fall</i> - 4.ª Posição com <i>scoop</i> da pélvis e <i>fall</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • 1.º Teste de avaliação prático (com júri) • Observação de aulas (grelhas de observação) • Visionamento do vídeo do teste • Autoavaliação dos alunos
	Centro	<ul style="list-style-type: none"> - <i>High-contraction</i> em 5.ª posição (pliés) - Preparação para <i>knee vibration</i> (barra) - <i>Scoop</i> com calcanhar para <i>strike</i> - Saltos de <i>scoop</i> com retire (<i>Steps in the Street</i>) - Exercício a 6 tempos com <i>backfall</i> 	
	Diagonal ou deslocação no espaço	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Leaps</i> - <i>Bells</i> com volta inteira - <i>Strikes</i> - Preparação para <i>bizonts</i> 	

Nota. Adaptado de “Planificação - Técnica de Dança Contemporânea”, de EADCN, 2016a.

Tabela 8 - Objetivos Específicos em Técnica de Dança Contemporânea - 2.º Trimestre

Objetivos específicos 2.º Trimestre Técnica de Dança Contemporânea	Exercícios		Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar exercícios de aquecimento e fortalecimento • Realizar trabalho isolado de diferentes partes do corpo • Continuar e desenvolver os conteúdos do 1.º trimestre 	Chão	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Back leg extension</i> – 4.º e 5.º desenvolvimento - <i>Pretzel</i> completo 	<ul style="list-style-type: none"> • 2.º Teste de avaliação prático (com júri) • Observação de aulas (grelhas de observação) • Visionamento do vídeo do teste • Autoavaliação dos alunos
	Centro	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Standing fall</i> em 6.ª posição - <i>Pitch turn</i> - Preparação para <i>knee vibration</i> (centro) - Saltos de 4.ª com espirais 	
	Diagonal ou deslocação no espaço	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Pitch turn</i> - Preparação para <i>bow-turn</i> 	
	Final	<ul style="list-style-type: none"> - Preparação para <i>fall</i> de 1.ª posição 	

Nota. Adaptado de “Planificação - Técnica de Dança Contemporânea”, de EADCN, 2016a.

Tabela 9 - Objetivos Específicos em Técnica de Dança Contemporânea - 3.º Trimestre

Objetivos específicos 3.º Trimestre Técnica de Dança Contemporânea	Instrumentos de Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar e desenvolver os conteúdos dos 1.º e 2.º trimestres • Aumentar a complexidade dos exercícios • Usar diferentes tempos musicais e dinâmicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Prova pública (com júri) – 3.ª Avaliação • Observação de aulas (grelhas de observação) • Autoavaliação dos alunos

Nota. Adaptado de “Planificação - Técnica de Dança Contemporânea”, de EADCN, 2016a.

Tabela 10 - Objetivos Específicos em Repertório Contemporâneo

	Objetivos Específicos em Repertório Contemporâneo	Repertório
1.º Trimestre	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar os conhecimentos adquiridos durante as aulas de técnica de dança contemporânea • Trabalhar em grupo • Realizar movimentos percutidos • Desenvolver a capacidade de percepção espacial (vários desenhos específicos) • Aplicar o movimento de <i>contraction/release</i> • Aplicar o movimento de <i>spiral</i> • Continuar a aplicação dos conhecimentos adquiridos durante as aulas de técnica de dança contemporânea (de forma mais abstrata) • Continuar o trabalho em grupo • Realizar trabalho de solo • Desenvolver a percepção de delimitação de espaço (tapete) • Realizar trabalho com um objeto (cadeira) 	<p>Repertório</p> <p><i>Steps in the Street</i> (excertos)</p> <p>Martha Graham</p> <p>Repertório</p> <p><i>Ordinary Events</i> (excerto)</p> <p>Rui Horta</p>
2.º Trimestre	<ul style="list-style-type: none"> • Continuar a aplicação dos conhecimentos adquiridos durante as aulas de técnica de dança contemporânea (de forma mais abstrata) • Trabalhar o dueto • Deslocar pelo espaço (mais ampla) • Realizar movimentos de menor e maior amplitude • Movimentar partes do corpo muito específicas e representativas do coreógrafo: cabeça, ombros • Estabelecer a relação com o outro (a proximidade física/o olhar) • Estabelecer o contacto físico • Desenvolver a noção de tempo de ação e tempo de pausa (respiração ou suspensão) • Desenvolver a noção de continuidade de movimento • Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno • Desenvolver o sentido crítico 	<p>Repertório</p> <p><i>Sopro</i> (excerto)</p> <p>Rui Lopes Graça</p>

	Objetivos Específicos em Repertório Contemporâneo	Repertório
3.º Trimestre	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar a peça coreográfica e respetivo excerto (à escolha dos alunos) • Desenvolver a aprendizagem e reprodução do excerto escolhido • Elaborar por escrito a contextualização da peça coreográfica escolhida (Biografia do coreógrafo, sinopse coreográfica, etc.) • Apresentar o trabalho à professora e aos restantes alunos 	<p>Observação de aulas (grelhas de observação) – 1.º, 2.º e 3.º trimestres</p> <p>Autoavaliação dos alunos – 1.º, 2.º e 3.º trimestres</p> <p>Trabalho Final – 3.º trimestre</p>

Nota. Adaptado de “Planificação – Repertório Contemporâneo”, de EADCN, 2016b.

2. MÉTODO DE ENSINO ARTÍSTICO

A escola tem um programa de estudos fortemente baseado em Técnica de Dança Clássica, assim como em Técnica de Dança Contemporânea, com base, respetivamente, no método russo *Vaganova* e no método baseado na *Graham Technique* e, mais recentemente, com a introdução de Técnicas Contemporâneas relacionadas com o movimento americano Pós-Modernista. (EADCN, 2016b).

3. IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA

Sendo a EADCN uma Instituição cuja missão é formar bailarinos profissionais, nomeadamente na dança contemporânea e tendo como principal objetivo preparar os discentes para uma futura carreira profissional na área da dança, é importante encontrar estratégias que superem as dificuldades manifestadas pelos alunos na interpretação das composições coreográficas selecionadas na disciplina de Repertório Contemporâneo.

A iniciação da disciplina de Repertório Contemporâneo provoca um desconforto na relação com o corpo do aluno adolescente porque é a primeira vez que se depara com diferentes abordagens de interpretação, nomeadamente, no contacto físico - toque e no contacto visual - olhar.

A utilização da respiração, a musicalidade e a utilização de diferentes dinâmicas, a qualidade do movimento, a interpretação, a versatilidade do movimento e a consciência de

trabalho de grupo e de dueto são competências técnicas e artísticas difíceis de desenvolver na disciplina de Repertório Contemporâneo.

Pretende-se então que as estratégias encontradas nesta investigação sejam uma mais-valia na *performance* dos alunos e na sua futura carreira profissional enquanto intérpretes.

Assim, coloca-se a questão: “Quais são as estratégias a aplicar na disciplina de Repertório Contemporâneo de forma a promover o sucesso no processo ensino-aprendizagem e a singularidade como intérprete?”.

Neste seguimento, pretende-se dar resposta a esta questão procedendo à recolha e à análise bibliográfica; em contexto de trabalho, à aplicação prática e à avaliação contínua, no decorrer do Estágio na EADCN.

4. OBJETIVOS

No sentido de dar resposta à questão proposta no estágio “quais as estratégias a aplicar na disciplina de Repertório Contemporâneo de forma a promover o sucesso no processo ensino-aprendizagem e a singularidade como intérprete”, foram definidos os objetivos que a seguir são descritos.

4.1. OBJETIVO GERAL

Desenvolver estratégias a aplicar na disciplina de Repertório Contemporâneo de forma a promover o sucesso dos alunos no processo ensino-aprendizagem e a singularidade como intérpretes.

4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para o cumprimento do objetivo geral, considerou-se importante definir os objetivos específicos associados diretamente ao repertório *Sopro* que a seguir se apresentam:

- **Objetivo 1** - Garantir a colaboração do coreógrafo no decorrer do estágio – numa entrevista, na apresentação do excerto e na palestra;
- **Objetivo 2** - Consciencializar os alunos da presença de inovações artísticas e das transformações exigidas para a interpretação de *Sopro* – trabalho de dueto;
- **Objetivo 3** - Planificar aulas que contemplem exercícios que promovam a abordagem de novos estilos de movimento para a interpretação de *Sopro*;
- **Objetivo 4** - Trabalhar com os alunos o movimento expressivo e técnico através da ligação entre as componentes artísticas, estimulando a singularidade do intérprete;
- **Objetivo 5** - Desafiar nos alunos a relação e a proximidade com o outro através de diferentes abordagens de interpretação, nomeadamente, no contacto físico (toque) e no contacto visual (olhar);
- **Objetivo 6** - Dar a entender aos alunos a importância da reinterpretação dos elementos sonoros interpretados pelo acompanhador musical, como estímulo de novas abordagens de estilo de movimento;
- **Objetivo 7** - Motivar os alunos a atingir o conforto coreográfico através da relação entre coreógrafo/aluno para a conclusão da apresentação final.

Dance is an art performed by individuals or groups of human beings, existing in time, space, force, and flow, in which the human body is the instrument, and movement is the medium. The movement is stylized, and the entire dance work is characterized by form and structure. Dance is commonly performed to musical or other rhythmic accompaniment, and has a primary purpose the expression of inner feelings and emotions, although it is often performed for social, ritual, entertainment, or other purposes. (Krauss, 1991, p. 24)

1. DANÇA CONTEMPORÂNEA

A Dança Contemporânea, sendo um fenómeno complexo, possuindo variados métodos e processos de criação, levanta algumas questões relacionadas, por um lado, com o corpo e o seu movimento e, por outro, com a relação estabelecida entre o intérprete e o criador. Neste sentido, Xavier e Monteiro (2012) referem que, cada vez mais, existe na Dança Contemporânea uma “ (...) dificuldade assumida de a definir e circunscrever de forma precisa e consensual ” (p. 203) gerando fragilidades aos professores na elaboração das planificações das suas aulas e aos coreógrafos na criação das suas obras.

Ainda assim, Xavier e Monteiro (2012) explicam que a dança contemporânea caracteriza-se pela sua multiplicidade e pela sua singularidade possuindo “ (...) elementos que a caracterizam como uma linguagem artística com uma natureza própria” (p. 203), proporcionando ao intérprete a liberdade de ser único, desafiando todo o conhecimento adquirido como discente.

Atualmente existe uma vasta quantidade de diferentes estilos de movimento, obrigando o bailarino a adquirir uma versatilidade que o distingue e a atualizar-se fazendo formações na área da dança, tornando o seu percurso cada vez mais desafiante.

2. TÉCNICAS DE DANÇA

Na Dança, qualquer movimento do corpo eficaz e significativo pressupõe uma aprendizagem que resulta de um processo de treino ou incorporação (...). São as técnicas de dança que proporcionam ao corpo o conhecimento necessário para se movimentar de modos que são culturalmente relevantes. As técnicas são um conjunto de procedimentos que visam desenvolver no corpo competências para se mover de determinadas formas e com determinados fins. As técnicas medeiam a relação do homem com o mundo, situam-no no campo físico e social e permitem a agência do corpo. (Fazenda, 2012, p.61).

Segundo Xarez (2012) a noção de técnica em dança “assenta no conceito de eficiência, um modo hábil de realizar uma determinada tarefa (...)” (p. 125). Xarez ao referir-se às técnicas de dança, das mais antigas às mais contemporâneas, afirma que se inserem num conjunto de técnicas corporais, modos de utilização do corpo que ao longo da história da humanidade se foram aperfeiçoando. Estas formas de utilização do corpo, transformaram-se em “padrões motores, que se podem imitar, apropriar e reproduzir de forma rigorosa” (ibidem, p. 126). Para o mesmo autor, o bailarino dominará tanto mais a técnica, quanto menor for a diferença entre o “padrão estipulado e a execução dessa habilidade” (p. 126).

Susan Leigh Foster, como citado em Fazenda (2012), afirma: “eu apenas conheço o corpo através da sua resposta aos métodos e técnicas usados para o cultivar” (p. 68), referindo-se às “(...) técnicas da dança como mecanismos essenciais de conhecimento e de experiência do corpo:” (p. 68). “O corpo de ideias do bailarino resulta de um programa de treino diário em uma ou várias técnicas de dança realizado sob a orientação de um professor” (Fazenda, 2012, p. 68).

Nas palavras de Fazenda, “de geração para geração, o campo das técnicas da dança e das práticas da composição e os pensamentos implícitos são redescobertos e experimentados, e, frequentemente, é a partir da consciência do passado que as grandes rupturas estéticas e ideológicas se realizam e que o presente se constrói” (2012b, p. 10).

2.1. GRAHAM TECHNIQUE

In modern dance, one name looms over all others: Martha Graham. Her Works have influenced the entire growth of dance, not only directly through her generations of dancers but also through those same dancers, who became teachers and choreographers. The impact of her life and work on dance culture has been unique and continuous. Her revolutionary dance making has compared to the artistic innovations of Picasso and the musical genius of Stravinsky. Her contribution as a performer, choreographer, and teacher set a standard for a new movement vocabulary. Graham was the most famous, most controversial, and most prolific of all the modern dance pioneers, and her school and company the longest in operation in the modern dance world. (Horosko, 2002, p. 8)

Nas palavras de Fazenda (2012), desde o século XVIII, o ballet dominava, na Europa e nos Estados Unidos da América, a cena teatral da dança. No início do século XX, Isadora Duncan criou uma nova dança que, ao contrário da dança clássica, dava preferência aos movimentos “orgânicos, contínuos, livres e ondulantes” (p. 70) num corpo natural.

Nos anos 1930, Martha Graham, cria uma técnica que atribui ao corpo flexibilidade e força, em simultâneo, permitindo ao bailarino a expressão de um sentimento e de uma emoção.

Graham wrote:

I am a dancer. My experience has been with dance as an art. Each art has an instrument and a medium. The instrument of dance is the human body; the medium is movement...It has not been my aim to evolve or discover a new method of dance training, but rather to dance significantly. To dance significantly means “through the medium of discipline and by means of sensitive, strong instrument, to bring into focus unhackneyed movement, a human being...” (Graham in Krauss, 1991, p.16)

Fazenda (2012) refere que esta técnica exigia “ (...) um treino extremamente rigoroso – disciplinado’, ‘eloquente’, ‘verdadeiro’ -, o qual visava, precisamente, tornar o bailarino apto a exprimir ‘a paisagem interior’, ou seja, a ‘alma do homem’”. (p.71).

Inês Pedruco Pereira | Mestrado no Ensino da Dança | 2017

A essência da técnica de Graham recai sobre a expressão da interioridade numa vertente psicológica aliada à vertente prática que assegura um treino exigente para que assim o bailarino possa refletir a sua alma: “o movimento que Graham criou para revelar a experiência do interior (...) tem também origem no interior do próprio corpo”. (Fazenda, 2012, p. 71)

Graham ambicionava mais da dança queria mais do que reproduzir elementos da natureza, o comportamento do Homem, ou criaturas fictícias. O seu trabalho contínuo teve impacto na cultura da dança por se reconhecer o seu carácter único que influenciou o desenvolvimento na dança, contando-se entre os seus discípulos Alvin Ailey, Twyla Tharp, Paul Taylor, Merce Cunningham.

3. DOMÍNIO DAS COMPONENTES ARTÍSTICAS

3.1. LINGUAGEM E ESTILOS DE MOVIMENTO

Fazenda (2012) explica que o conceito de linguagem pode ser definido como os movimentos que os intérpretes “ (...) articulam a fim de exprimir formas de pensar e de sentir e para comunicar ” (p. 80). Nas palavras de Foster, citada por Louppe (2012), “o estilo absorve todo o vocabulário da dança, conferindo-lhe uma identidade cultural e individual, enquanto o vocabulário impõe limites ao número e ao tipo de movimentos numa dança particular e determina a sua *discreteness*”. (p. 138)

A diversidade existente num vocabulário de dança, igualmente distinto, por vezes, e a seleção particular de movimentos interpretados pelo bailarino permitem que seja possível definir e identificar o estilo que é representado pela sua identidade tanto cultural como individual. Esta perspetiva possibilita a caracterização do estilo de movimento do intérprete, do criador ou do professor de dança conferindo-lhes uma singularidade de movimentos. Neste sentido, o executante revela a sua preferência, adquirindo uma escolha estilística, uma vez que recusa outros movimentos existentes no vocabulário da dança. Nas palavras de Foster, citada por Louppe (2012), “uma escolha estilística em dança implica um fundo de possibilidades rejeitadas em favor de determinadas estruturas de movimentos que conferem distinção e uma identidade significativa ao seu executante” (p.138).

“Bailarinos e coreógrafos referem-se frequentemente à particularidade de uma técnica ou de um estilo de dança, cujos movimentos têm uma dimensão distinta ao nível da forma e do significado,

usando a expressão “linguagem de movimento” (Fazenda, 2012, p.79), esta dimensão distinta a que se refere a autora manifesta-se tanto no meio escolar como no profissional. Primeiramente, no meio escolar, a singularidade do professor é definida quando se coordena a sua linguagem e estilo com a aplicação de uma técnica de dança. No processo ensino-aprendizagem, essa técnica é partilhada com o aluno por um professor que, motivado pela vivência de experiências enquanto aluno, bailarino, intérprete, criador, a transmite de uma forma diferente e inovadora na sala de aula. Por outro lado, cada aluno possui as suas ferramentas de aprendizagem e comportamentos cognitivos, uma vez que têm preferências em relação a uma grande variedade de elementos relacionados com a dança, tais como, o ritmo, a velocidade de movimento e o uso do espaço. Atendendo a essas preferências, cada aluno de uma forma particular utiliza diferentes estratégias ou métodos na aquisição de conhecimentos nas áreas técnica e artística. Posteriormente, já num meio profissional, o corpo do aluno adquire diversas e novas abordagens, quer na componente técnica quer na artística, que intrinsecamente permanecerão no decorrer do seu percurso profissional como intérprete.

No papel de intérprete, exige-se a consciencialização do próprio corpo e a construção de uma personalidade, uma vez que ele irá assimilar movimentos tornando-os somente “seus”: “dancers are known for their uniqueness, for what they offer the dance beyond good dancing.” (Preston-Dunlop, 2014, p.71).

3.2. QUALIDADE DE MOVIMENTO E INTERPRETAÇÃO

Sendo a técnica de dança de Martha Graham o método base utilizado pela EADCN, no decorrer deste estágio considerámos pertinente destacar, nas nossas aulas, a importância da respiração como um mecanismo essencial para a otimização das capacidades artísticas interpretativas do aluno, ou seja, da qualidade do movimento e da sua interpretação. “Na sua experiência poética do corpo, o bailarino faz da respiração uma ‘inspiração’” (Louppe, 2012, p. 96).

A *Graham Technique* tem como base as alterações anatômicas associadas à respiração de onde resulta a sequência *contraction-release* da zona pélvica. *Graham* afirmou:

My technique is based on breathing. I have based everything that I have done on the pulsation of life, which is, to me, the pulsation of breath. Every time breathe life in or expel it, it is a release or a contraction. It is that basic to the body. You are born with these two movements and you keep both until you die. (Graham, 1991, p. 46)

O uso do método *Breathing* na dança é um mecanismo de difícil apreensão pelo aluno que ainda não compreende como o uso deste método pode fortalecer a sua interpretação e qualidade do movimento. Com o objetivo de ultrapassar esta fragilidade, o processo ensino-aprendizagem basear-se-á na aquisição de uma consciência corporal, para que a ideia de um corpo mecânico possa ser ultrapassada e a ligação íntima entre o corpo e a consciência possa ser adquirida, conduzindo a uma cumplicidade entre corpo e mente. Esta ligação proporciona um trabalho de consciencialização através da respiração e do movimento em sintonia, otimizando o trabalho técnico e artístico do aluno. A aquisição e a aplicação desta consciencialização do uso da respiração diferenciam o aluno que apenas “executa” do intérprete que já “dança”.

Assim, para o intérprete, a respiração “ (...) comanda silenciosamente as funções musculares e articulatorias, sabe inflamar a paixão e relaxamento, excitar e refrear, trava a estrutura rítmica e dita o fraseado dos momentos transcorridos e, acima de tudo, modula a expressão na sua cor rítmica e melódica.” (Mary Wigman (1990) citada por Louppe, 2012, p.91)

O corpo do bailarino, que respira em sintonia com o movimento, é percorrido por sensações que são por ele absorvidas, traduzindo a sua singularidade e a qualidade de movimento que, mais tarde, será transportada na sua interpretação.

A importância do uso do método de *Breathing* é comprovada por uma bailarina, coreógrafa e professora numa entrevista conduzida por Joan Melton (2012):

Breathing is interesting with dancing...a lot of times we forget to breathe, because we get so into the moment that we just kind of lose that. But then on the other side, there are so many dance techniques, especially modern, that are based solely on the breath. I've danced in numbers where we created a movement and then put it to the music afterwards. There were never really any counts or musical cues to follow and so you only followed the breath... And something we always tell dancers, especially beginning dancers, is, "Remember your breath." If you hold your breath, it tenses everything up (p. 2)

3.3. MUSICALIDADE E UTILIZAÇÃO DAS DINÂMICAS

If the music is bold and big, dance bold and big. Delicate music call delicate dancing. Unless a choreographer is trying for a special effect, let staccato or pizzicato music inspire your own sharpness, clarity, and attack. Let legato music help you fluidly connect your steps in smooth, supple, elongated lines. (Minden, 2005, p.183)

À luz deste argumento, exige-se que a dança e a música se relacionem harmoniosamente contribuindo para a musicalidade do intérprete. A dança expressa-se através de um corpo com musicalidade, para que as emoções e a imaginação sejam observadas no movimento do corpo que interage e comunica por excelência.

O aluno que ouve a música, interpretando cada nota musical, relembra momentos e sentimentos, transforma a música em movimento, apresentando um trabalho mais inspirado e consciente. Pelo contrário, o aluno que revela falta de sensibilidade musical, demonstra uma maior fragilidade no seu desempenho técnico e artístico. Esta ausência de musicalidade pode resultar, por exemplo, da incompreensão das contagens musicais marcadas pelo professor; e a fragilidade, quando

revelada em grupo, torna-se mais perceptível exigindo do professor um trabalho mais pormenorizado e atento.

O conceito de musicalidade desafia de certa forma as diversas dinâmicas de movimento exigidas pelo professor ou criador, dependendo das suas preferências e do meio em que estão inseridas, permitindo observar uma homogeneidade no corpo dançante, tanto a solo como em grupo, e o estilo de movimento de quem as exige.

No caso da dança, a reação desejada pelo coreógrafo, por motivos até de obtenção de homogeneidade da resposta de um grupo, pode exigir a existência de uma folga ou atraso (*delay*) deliberado entre o estímulo e a resposta. Para o mesmo estímulo, o objetivo principal deixa de ser ‘o mais rápido possível’ (que iria evidenciar as diferenças individuais) para ser ‘todos ao mesmo tempo’. (Xarez, 2012, p.117)

4. REPERTÓRIO CONTEMPORÂNEO

Tal como referido anteriormente, a disciplina de Repertório Contemporâneo dá a conhecer aos alunos o trabalho de coreógrafos nacionais e internacionais. Considerámos assim importante destacar neste relatório a importância do criador na formação dos alunos do Ensino Vocacional Artístico.

O jovem bailarino, através do repertório estudado, deverá dominar e aplicar corretamente os conhecimentos técnicos adquiridos na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea. Porém, o tecnicismo não deverá ser um impedimento da expressão e da criatividade dos jovens bailarinos.

É preciso distinguir a prestação de um aluno numa aula e de um intérprete no palco. No palco, “(...) o virtuosismo técnico terá sempre espectadores, mas pede-se que a dança, tal como a música, seja um pouco (de preferência, muito) mais do que isso.” (Xarez, 2012, p.129).

Neste sentido, a formação dos jovens bailarinos, para além de contemplar a aprendizagem de técnicas, deve estar aliada à aprendizagem de obras coreográficas, à participação em oficinas coreográficas e em seminários, de modo a que possam criar um ambiente “em que a técnica seja

não a barreira, mas um meio (poderoso sem dúvida) para quem nos quer dizer alguma coisa da dança” (Xarez, 2012, p.129).

É na disciplina de Repertório Contemporâneo que se procura o equilíbrio dinâmico entre as técnicas de dança e a otimização das capacidades artísticas e interpretativas do aluno. A disciplina, através dos repertórios coreográficos, cria condições ao aluno para a otimização das capacidades técnicas e artísticas interpretativas, uma vez que lhe proporciona a prática, a aquisição e a compreensão de diferentes abordagens estéticas do corpo.

No programa Curricular referente à disciplina de Repertório Contemporâneo, na EADCN, está previsto o estudo de repertórios nacionais e internacionais e ainda dar a conhecer os respetivos coreógrafos. No 6.º ano, os repertórios contemporâneos, selecionados pela instituição, têm como objetivo proporcionar aos alunos a capacidade de desenvolvimento da sua *performance*. O aluno que dança, transportando na sua interpretação o sentimento e a emoção, estabelece uma relação íntima com quem o está a observar. A *performance* do aluno, quando aliada a uma coordenação motora adequada, resulta numa interpretação performativa sublime, transformando-a em arte. Por outras palavras, a linguagem de movimento com conteúdo técnico deverá ser traduzida pelo espectador para que a apreenda com conteúdo artístico. É imperativo que se estabeleça um laço de comunicação entre o intérprete que já dança e o espetador, quer em contexto escolar, como aluno, quer em contexto profissional, como bailarino.

4.1.1. Repertórios estudados no 6.º Ano da EADCN

Steps in the Street - Martha Graham

Martha Graham, tendo nascido a 11 de Maio de 1894 e morrido a 1 de Abril de 1991, é uma das pioneiras da Dança Moderna do início do século XX. À semelhança de outros coreógrafos, artistas plásticos, músicos e escritores da época, Graham transpunha para as suas peças coreográficas as suas preocupações sociais e políticas da sua sociedade.

Um exemplo desse reflexo é a peça *Chronicle*, nomeadamente o excerto *Steps in The Street*, estudado no primeiro trimestre, pelos alunos do 6.º ano, no âmbito da disciplina de Repertório Contemporâneo.

Em 1936, Martha Graham criou a peça *Chronicle* com música de Wallingford Riegger, que representa o início de uma nova era da História da Dança, composta por três partes e criada inicialmente só para mulheres. Porque a turma alvo do nosso estudo era uma turma mista, houve a necessidade de adaptarmos o excerto e desta forma os rapazes também a interpretaram. O modelo de interação deste excerto é o trabalho de solo e de grupo.

A peça foi baseada na grande depressão Americana dos anos 30 e na guerra civil espanhola. Martha Graham, inspirada pelo espírito pioneiro da América, caracterizado pelo urbanismo e vitalidade rítmica, criou movimentos angulares repercutidos, em oposição às linhas curvas e harmoniosas da dança clássica. Rompendo com o estilo etéreo e volátil da dança clássica, Martha Graham assume a força de gravidade descendo o corpo ao nível baixo e aproximando o centro físico do centro de gravidade, nomeadamente através do uso do chão nas suas *rolls* e *falls*.

O reconhecimento por Martha Graham do corpo como uma entidade palpável e térrea é perceptível na ênfase da respiração através dos movimentos *contraction* e *release*, que se repercute em outras partes do corpo, nomeadamente a pélvis – *scoop* e toda a coluna vertebral. Também, em contraposição com a dança clássica, o movimento de Martha Graham trabalha a tridimensionalidade física, isto é, reconhece o movimento da coluna em todas as suas dimensões, implementando a *spiral*.

Ordinary Events – Rui Horta

Ordinary Events, de Rui Horta, foi estudado no primeiro trimestre no âmbito da disciplina de Repertório Contemporâneo. Este excerto exigiu dos alunos uma maior rapidez e agilidade, a percepção de delimitação do espaço – com o uso do tapete, o trabalho com um objeto - a cadeira e, ainda, a aplicação de forma mais abstrata dos conhecimentos adquiridos durante as aulas de Técnica de Dança Contemporânea. Neste excerto trabalhou-se ainda em grupo e a solo.

Rui Horta, numa das sinopses de *Ordinary Events*, afirma que neste repertório realizam-se “rituais de comunicação confinados a um espaço formal, inevitavelmente transformado em campo de batalha. Eventos de um quotidiano em que já nem reparamos.” (EDCN, 2016)

Sopro – Rui Lopes Graça

Sopro, de Rui Lopes Graça, foi estudado no 2.º Trimestre no âmbito da disciplina de Repertório Contemporâneo e foi o excerto selecionado pela mestranda para ser analisado com mais pormenor. Este excerto exigiu dos alunos movimentos de menor e maior amplitude, movimentação de partes do corpo muito específicas e representativas do coreógrafo, como o uso da cabeça e dos ombros, uma deslocação pelo espaço mais ampla, a exploração do contacto físico e da relação com o outro - a proximidade física – do toque e do olhar; e a perceção do tempo de ação e do domínio do tempo de pausa - respiração ou suspensão. A aplicação dos conhecimentos adquiridos durante as aulas de Técnica de Dança Contemporânea de uma forma mais abstrata também é um requisito para a interpretação desta peça coreográfica.

Blood Snow - Connor Scott

Os alunos da turma do 6.º ano, e tal como previsto na planificação da disciplina de repertório Contemporâneo, no terceiro trimestre, selecionaram o dueto *Blood Snow*, que tinha sido coreografado por Connor Scott, interpretado pelo próprio e por Meshach Henry na final do *BBC Young Dancer* em 2015. Os alunos iniciaram entretanto o processo de aprendizagem e reprodução do dueto selecionado.

1. MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

O bom investigador deve, efectivamente, reunir duas qualidades muitas vezes incompatíveis: saber observar; ou seja, deixar a criança falar, não desviar nada, não esgotar nada e, ao mesmo tempo, saber procurar algo de preciso, ter a cada instante uma hipótese de trabalho, uma teoria, verdadeira ou falsa, para controlar. (Piaget (1972), citado por Sousa, 2005, p.249)

Ao longo do estágio na EADCN, foi aplicada e desenvolvida uma metodologia de investigação situacional que resultou da observação, ação, recolha de dados, análise e experimentação de forma coerente e adequada ao sistema de ensino. Este estudo, tal como referido anteriormente no Enquadramento Geral, tinha como objetivo geral desenvolver estratégias a aplicar na disciplina de Repertório Contemporâneo de forma a promover o sucesso no processo ensino-aprendizagem e a singularidade como intérprete. Desta forma, e com o intuito de alcançar resultados, pretendeu-se uma mudança através da ação e uma compreensão através da investigação. Assim, considerou-se importante a aplicação de uma estratégia metodológica designadamente a IA.

“O ponto de partida, na investigação-ação é o objetivo, ou seja, o que se pretende estudar. (...) O que sucede a seguir e que dá origem ao decorrer de cada sessão, é a formulação, não de um problema estático, mas de vários problemas dinâmicos, que se vão modificando em conformidade com os resultados da ação que se vai desenvolvendo.” (Sousa, 2005, p.99)

A IA é uma metodologia que tem como função auxiliar a relação entre a teoria e a prática, tornando-se útil para a resolução de problemas concretos que favorecem todo o desenvolvimento do professor na qualidade de investigador. É considerada uma modalidade de pesquisa de natureza qualitativa, implicando a investigação no âmbito da prática e no âmbito da pesquisa.

Segundo Sousa (2005):

Trata-se de um procedimento *in loco*, visando lidar com um problema concreto localizado num contexto imediato. Isto significa que o processo é constantemente controlado passo a passo (...), utilizando diversos modos de avaliação (diários, narrativas, entrevistas, questionários e estudo de casos, por exemplo), de modo que os resultados obtidos levem reformulações, modificações, ajustamentos e mudanças de direcção, conforme as necessidades de modo a orientar a investigação no caminho mais adequado (pp.95-96).

O objetivo básico e pertinente da IA é, por um lado, obter melhores resultados, e por outro, contribuir para o aperfeiçoamento do objetivo que se pretende, através de um questionamento autorreflexão, sistemático e científico. A IA é de certa forma motivadora, quer para o investigador que pode estar em constante aprendizagem refletindo acerca da avaliação constante dos alunos em aula, quer para os alunos por se tratar de uma pesquisa que implica a ligação direta com o professor. Contudo, revela algumas desvantagens, distinguindo a ausência de rigor científico que é pretendida numa verdadeira investigação experimental.

2. AMOSTRA

Sousa (2005) refere que “quando, na planificação de uma investigação em educação, se define o problema que a origina, imediatamente se coloca a contextualização humana à qual se destina” (p.64), questionando o público-alvo e de que maneira esta investigação será proveitosa para eles.

Sousa (2005) entende que a amostra é “ (...) uma parte da população, possuidora de todas as características desta, representando-a na sua totalidade. (p.65). Uma vez identificada a população, será fulcral para a análise de dados desta investigação, definir a amostra e a sua faixa etária, para o estudo concreto do processo ensino-aprendizagem das disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de Repertório Contemporâneo:

Uma análise a uma amostra, ou seja, a inquirição a um número restrito de pessoas, com a condição de que estas tenham sido correctamente escolhidas, permite obter as mesmas informações com uma certa margem de erro, um erro calculável que é possível tornar suficientemente pequeno. (Sousa & Baptista, 2011, p.72)

Sousa (2005) defende que uma amostra numa investigação qualitativa deve “ (...) ser o mais possível igual à população. O grau da sua representatividade define o grau de probabilidade da generalização dos dados obtidos na investigação, à população considerada ” (p.66), no entanto, por a EADCN possuir apenas uma turma do 6.º ano, não foi possível efetuar a seleção de uma amostra nem efetuar generalizações a maior escala.

Para a consecução do objetivo geral proposto neste estágio a turma do 6.º Ano da EADCN reunia todas as condições necessárias para o efeito. É neste nível de ensino, e em Repertório Contemporâneo, que se proporciona aos alunos a prática, a aquisição e a compreensão de diferentes abordagens estéticas do corpo através da *performance*.

2.1. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

No âmbito das disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de Repertório Contemporâneo, a turma do 6.º ano de Ensino Vocacional, da EADCN, onde foi implementado o estágio, é composta por dezoito alunos: doze raparigas e seis rapazes. A turma é constituída por doze alunos de nacionalidade portuguesa, uma aluna de nacionalidade brasileira, uma aluna de nacionalidade japonesa e ainda dois alunos de nacionalidade italiana.

Trata-se de uma turma mista, com alunos de idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, conforme a informação constante na Tabela 11 – Constituição da Turma do 6.º ano de Ensino Vocacional da EADCN.

Tabela 11 – Constituição da Turma do 6.º ano de Ensino Vocacional da EADCN

Aluno	Género	Idade	Nacionalidade
1	Masculino	18	Portuguesa
2	Masculino	16	Ucraniana
3	Feminino	15	Portuguesa
4	Feminino	16	Portuguesa
5	Feminino	15	Portuguesa
6	Feminino	15	Portuguesa
7	Feminino	16	Italiana
8	Feminino	16	Portuguesa
9	Feminino	15	Portuguesa
10	Feminino	16	Portuguesa
11	Masculino	15	Portuguesa
12	Masculino	18	Portuguesa
13	Feminino	15	Ucraniana
14	Feminino	15	Portuguesa
15	Masculino	16	Italiana
16	Feminino	17	Brasileira
17	Masculino	16	Portuguesa
18	Feminino	17	Japonesa

A diversidade de nacionalidades presente nos alunos da turma, bem como a fase de desenvolvimento – adolescência, exigiu requisitos e especificidades de vária ordem, no processo

ensino-aprendizagem, nomeadamente na definição de estratégias pedagógicas que favorecessem a aprendizagem conjunta dos alunos da turma.

2.2. ALUNO ADOLESCENTE

“Dance Training institutions have a number of difficulties in facilitating this aspect of adolescent development.” (Buckroyd, 2000, p.65). Neste contexto, no que diz respeito à relação entre o aluno adolescente e o adulto, Buckroyd (2000) afirma: “It is difficult both for youngsters and for the adults involved with them to deal with the constantly changing nature of adolescence.” (p.50)

Estas dificuldades poderão advir, por exemplo, da circunstância de: “adolescence is a time when hormonal changes bring about a powerful upsurge in sexual feelings.” (Buckroyd, 2000, p.65). Tal como referido anteriormente, a iniciação da disciplina de Repertório Contemporâneo irá provocar no aluno adolescente um desconforto na relação com o seu corpo e com o outro, por ser a primeira vez que se depara com diferentes abordagens de interpretação, nomeadamente, o contacto físico (toque) e o contacto visual (olhar).

Rui Lopes Graça¹ considera curioso o facto de o espetador também viver estes constrangimentos afirmando que para aquele “ (...) a presença de um único toque é automaticamente associada a alguma ligação amorosa (...) ”. (Graça, 2007)

Enquanto professora estagiária é importante ter em consideração todas “ (...) as transformações somáticas ou corporais que estão a passar-se [na adolescência] com mais ou menos intensidade, no interior da personalidade do adolescente diante do seu corpo profundamente modificado (...) ” (Tavares & Alarcão, 2005, p.53-54). Neste contexto, Buckroyd (2000) afirma:

As a trainee, she will be in an environment where she will be seen, in mirrors, by teachers, by her peer group, dressed in a minimum of clothing so that body is revealed without possibility of disguise. The level of stress created by this conflict can be very great indeed and has as one of its more ordinary manifestations as extreme sensitivity to comments

¹ Ver Apêndice A

about her body, The student puts herself in a position to be seen, she wants to be seen and yet it is torture to be seen. (p.56)

3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHAS DE DADOS

Tal como previsto no decorrer da prática de estágio, entendeu-se planificar e recorrer à utilização de instrumentos de recolha de dados, com o objetivo de se conseguir uma melhor perceção geral da turma, em termos técnicos e artísticos. Segundo Sousa & Baptista (2011), a recolha de dados “é o conjunto de processos operativos que nos permite recolher os dados empíricos que são uma parte fundamental do processo de investigação” (p.70), permitindo assim registar com clareza e organização de maneira a facilitar todo o trabalho que é proposto na própria investigação.

A investigação qualitativa centra-se na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores. Não existe uma preocupação com a dimensão da amostra nem com generalização dos resultados, e não coloca o problema da validação e da fiabilidade dos instrumentos, como acontece com a investigação quantitativa. (Sousa & Baptista, 2011, p.56)

O uso destes instrumentos de recolha de dados, inseridos na investigação qualitativa deste Estágio, para além de facilitar a avaliação das componentes técnicas e artísticas, também vieram melhorar e desafiar o relacionamento entre os elementos da comunidade educativa da EADCN resultando numa melhor prática docente.

Durante o processo de estágio, a recolha de dados serviu para direcionar o tipo de trabalho da professora estagiária através dos instrumentos selecionados, tais como diários de bordo, grelhas de observação, registos audiovisuais, revisão bibliográfica e entrevista.

A análise dos dados recolhidos através das grelhas de observação e dos diários de bordo permitiu perceber o envolvimento pedagógico entre a professora titular e os alunos, a sua metodologia de ensino implementada nas aulas de Técnica de Dança Contemporânea e de

Repertório Contemporâneo e, finalmente, a aceitação e o empenhamento dos alunos relativamente às propostas dadas pela professora estagiária, tanto na fase de observação estruturada, como na fase de lecionação, e mais tarde na fase de participação acompanhada.

A entrevista ao coreógrafo Rui Lopes Graça através deste instrumento, “ (...) cujo sistema de colecta de dados consiste em obter informações questionando directamente cada sujeito” (Sousa, 2005, p.247), possibilitou uma planificação e organização estrutural das aulas, inseridas no estágio, e resultou num esclarecimento dos objetivos pretendidos.

Considerou-se importante também o uso de registos audiovisuais que, de acordo com Sousa (2005), são “ (...) uma excelente ‘ferramenta’ de observação.” (p. 200) e, no decorrer das três fases de estágio, permitiram “ (...) de modo único, estudar as diferenças comportamentais produzidas por uma nova metodologia, comparando o desempenho entre grupos experimentais e de controlo, no início e no final de um ano letivo” (p. 200).

Através da revisão bibliográfica, reportou-se e avaliou-se o conhecimento produzido em pesquisas anteriormente efetuadas, destacando conceitos, procedimentos, resultados, discussões e conclusões relevantes para o trabalho de estágio. Fizeram-se leituras aprofundadas e intensas dos textos de obras apresentadas nas referências bibliográficas.

3.1. OBSERVAÇÃO

As grelhas de observação, segundo Máximo-Esteves (2008), “ (...) são os instrumentos metodológicos que os professores utilizam com mais frequência para registar dados de observação” (p.88), garantem uma avaliação qualitativa dos alunos e tiveram um papel fundamental no decorrer do estágio, especialmente na fase de observação estruturada, em contexto de sala de aula. A recolha de dados foi realizada pela professora estagiária, na situação real, através do preenchimento de grelhas de observação², utilizando-se uma escala de graduação numérica, permitindo a avaliação diagnóstica das componentes artísticas consideradas de maior relevância para o estágio.

² Ver apêndice B

3.2. DIÁRIOS DE BORDO

O processo de pesquisa qualitativa com base nas narrativas estimulou a reflexão sobre os diferentes conteúdos relacionados com a prática docente contribuindo ainda para o processo formativo da professora estagiária.

O diário de bordo, sendo um instrumento a partir do qual são narradas as ações e as experiências diárias na sala de aula, possibilitou à mestranda olhar mais atentamente para os alunos refletindo sobre a sua prestação, a fim de contribuir para o sucesso do processo ensino-aprendizagem das disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de Repertório Contemporâneo.

Inicialmente, utilizou-se o diário de bordo³ na fase de observação estruturada na qualidade de investigadora não participante (aulas dadas pela professora titular), depois na fase de participação acompanhada, com o supervisionamento das professoras Constança Couto, Luísa Vendrell e Inês Affalo e, finalmente, como investigadora participante (enquanto professora estagiária) na fase de lecionação.

Com os diários de bordo, a história de cada aula era registada e a possibilidade de a poder ler mais tarde foi importante para a compreensão do que se foi transformando. Daí a importância de relatar e de refletir as práticas em sala de aula, através dos diários de bordo.

Desta maneira, o próprio facto de escrever, de escrever sobre a própria prática, leva o professor a aprender através da sua narração. Ao narrar a sua experiência recente, o professor não só a constrói linguisticamente, como também a reconstrói ao nível do discurso prático e da atividade profissional (...) quer dizer, a narração constitui-se em reflexão. (Zabalza, 1994, p. 95)

A escrita da narrativa permite “voltar atrás”, reler e rever toda a prática docente realizada. Acredita-se que a reflexão escrita contribui para a organização do pensamento de novas ideias, a procura de novas sugestões proporcionando aulas mais atraentes e melhores para os alunos.

³ Ver Apêndice C

Nesta investigação, pretendeu-se que o diário de bordo não fosse apenas um instrumento de registo formal mas sim um objeto de estudo, narrando ainda aspetos delicados adjacentes à prática docente na sala de aula, tais como ansiedades, angústias, expetativas, vividas e experimentadas na sala de aula pelo aluno adolescente.

Concluindo, o diário de bordo foi um instrumento de formação e autoformação, permitindo à professora estagiária questionar-se permanentemente sobre o método de ensino praticado na sala de aula.

3.3. VÍDEO

Cambridge Technical (s.d.) refere que numa investigação, “ (...) video and photographic recordings of classes, workshops and presentations [constituem instrumentos válidos de registo]. Suitably chaptered DVD recordings could be used to detail the incremental stages of particular skill-building”. (p.6)

A utilização do vídeo, no decorrer do estágio na fase de lecionação, instrumento de avaliação eleito para registar os momentos que se revelaram mais importantes, permitiu o registo de imagens que completaram os dados recolhidos através de outros instrumentos de recolha. Sousa (2005) afirma que: “a câmara de vídeo pode ser considerada como um instrumento de observação direta, objetiva e isenta, que regista e repete honestamente os acontecimentos tal como eles sucederam. Uma excelente ferramenta de observação” (p. 200), pois “a acção registada na videogravação activa a memória e recorda o sucedido (...). Regista tudo o que sucedeu durante o tempo da observação. Acções, atitudes, comportamentos, relações, verbalizações, deslocações, (...), podendo ser posteriormente revistos e analisados pelos investigadores. ” (Sousa, 2005, pp.200-2001).

No decorrer do estágio, para além da palestra concedida por Rui Lopes Graça, foram registados em vídeo aulas na fase de lecionação a apresentação pública e, ainda, a apresentação informal do excerto *Sopro* ao autor da peça coreográfica. Os registos foram revistos e analisados e foi dado o *feedback* aos alunos sobre o seu desempenho comparando-o com o que o se esperava dele, na perspectiva de estimular e desencadear no aluno um processo de mudança.

3.4. ENTREVISTA

Segundo Máximo-Esteves (2008), a entrevista

(...) está orientada para intervenção mútua. O investigador coloca uma série de questões amplas, na procura de um significado partilhado para ambos. Ocorre numa só sessão (...), que versa um leque de tópicos previamente definidos pelo entrevistador (...). As grandes questões abrem portas a respostas amplas e desejavelmente longas, eivadas de pormenor e veicula os pontos de vista do respondente (p.96)

Desta forma, a informação recolhida nas entrevistas a Rui Lopes Graça contribuiu para a consecução dos objetivos propostos no estágio.

O conteúdo das entrevistas será apresentado com mais pormenor no Capítulo 4 – Rui Lopes Graça – contributos para a Prática de Estágio.

3.5. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Para a concretização do estágio, fizeram-se primeiramente leituras aprofundadas e intensas dos textos de obras apresentadas nas referências bibliográficas, de forma a compreendê-los. Seguidamente, escreveram-se ideias, visões ou questões que surgiram e efetuaram-se resumos que ilustravam os pontos essenciais. Selecionaram-se as citações consideradas importantes nesta revisão.

A revisão bibliográfica pormenorizada foi essencial no processo de investigação, através da qual se localizou, analisou, sintetizou e interpretou a investigação efetuada em, por exemplo, revistas científicas, livros, atas de congressos e trabalhos académicos, relacionados com a temática do estágio.

4. PLANO DE AÇÃO

De acordo com o Regulamento do Curso de MED, da ESD do IPL, a mestranda terá de desenvolver competências em contexto de trabalho, designadamente em ensino supervisionado, com prática de observação e com participação nas atividades de uma instituição de Ensino Vocacional Artístico, numa perspetiva de aperfeiçoamento profissional nos domínios artístico, científico e relacional.

No final do 2.º semestre do 1.º ano do MED, foi apresentada à ESD, a proposta de estágio, a qual foi aprovada com uma carga horária de 37 h, em contexto profissional, numa escola cooperante.

Neste sentido, foi delineado um plano de ação onde foram distribuídas as 37 h de prática pedagógica da seguinte forma: 8 h de observação estruturada, 8 h de participação acompanhada, 17 h de lecionação e 4 h de colaboração em outras atividades pedagógicas realizadas na escola cooperante, conforme Tabela 12.

Tabela 12 – Plano de Ação

ACÇÃO	Carga horária/h
Observação Estruturada	8
Participação Acompanhada	8
Lecionação	17
Colaboração em Outras Atividades Pedagógicas	4
	Total: 37

Após a aceitação da proposta de estágio pela escola cooperante – EADCN, a professora estagiária acordou com a professora cooperante, Constança Couto, aspetos concretos de intervenção da professora estagiária naquela escola. Entre outros, ficou estipulado que a professora estagiária iria seleccionar um de dois repertórios de coreógrafos portugueses a serem estudados no 6.º ano, na disciplina de Repertório Contemporâneo, analisaria os elementos coreográficos desse repertório em conjunto com o coreógrafo, através de uma entrevista, convidaria o coreógrafo a dar uma palestra e ainda a assistir à *Performance* dos alunos do excerto do repertório seleccionado pela professora estagiária.

A partir de setembro, início da prática de estágio na EADCN, a intervenção da professora estagiária nas disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de Repertório de Dança Contemporânea no 6.º ano ficou definida no seguinte horário:

quinta-feira – Repertório de Dança Contemporânea – 15:30

sexta-feira – Técnica de Dança Contemporânea – 15.30

5. PROCEDIMENTOS

Para a concretização do estágio, ao longo dos três trimestres do ano letivo 2016/2017, propôs-se a adoção de diversos procedimentos conforme constam na Tabela 13.

Tabela 13 – Procedimentos a adotar para a concretização da calendarização

Trimestre	Procedimentos
Preparação	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão Bibliográfica • Elaboração da Proposta de Estágio • Entrega e Aprovação da Proposta de Estágio
1.º	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão Bibliográfica • Calendarização e Implementação do Estágio • Seleção do excerto a ser analisado, <i>Sopro</i>, de Rui Lopes Graça • Observação Estruturada • Preenchimento das Grelhas de Observação • Participação Acompanhada • Lecionação • Registo em vídeo das aulas de Lecionação • Utilização dos Diários de Bordo nas aulas de todas as modalidades de estágio • Análise dos dados recolhidos através dos instrumentos de avaliação • Colaboração em outras atividades pedagógicas – Oficina Coreográfica

Trimestre	Procedimentos
2.º	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão Bibliográfica • 1.ª Entrevista a Rui Lopes Graça • Observação Estruturada • Preenchimento das Grelhas de Observação • Participação Acompanhada • Lecionação • Registo em vídeo das aulas de Lecionação • Utilização dos Diários de Bordo nas aulas de todas as modalidades de estágio • Palestra com Rui Lopes Graça • Apresentação informal do dueto de <i>Sopro</i> • 2.ª Entrevista a Rui Lopes Graça • Análise dos dados recolhidos através dos instrumentos de avaliação • Colaboração em outras atividades pedagógicas – Oficinas Coreográficas
3.º	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão Bibliográfica • Observação Estruturada • Preenchimento das Grelhas de Observação • Participação Acompanhada • Lecionação • Registo em vídeo das aulas de Lecionação • Utilização dos Diários de Bordo nas aulas de todas as modalidades de estágio • Análise dos dados recolhidos através dos instrumentos de avaliação • Colaboração em outras atividades pedagógicas – Espetáculo do final de ano
Finalização	<ul style="list-style-type: none"> • Conclusões e Reflexões finais • Conclusão do estágio • Elaboração do relatório de estágio

6. CALENDARIZAÇÃO

Muito do que acontece no decurso da investigação não ocorre de acordo com o que fora previsto. Não é a acção que deve obedecer a um plano prescritor de regras definitivas, bem pelo contrário, o plano é que tem de ser reajustado, sempre que as derivas da acção ocorram de forma não planeada. (Máximo-Esteves, 2008, p. 82)

Foi o que aconteceu nesta investigação: não ocorreu de acordo com o previsto no plano de ação apresentado na Tabela 12. Este plano de ação foi sofrendo alterações ao longo do ano letivo de 2016/2017, por questões relacionadas com a disponibilidade das professoras cooperantes:

A professora Constança Couto por motivos de ordem pessoal foi substituída pela professora Inês Afflao, no início do 2.º Trimestre; a professora substituta, quando conheceu os objetivos do estágio, cedeu-me todas as aulas de Repertório Contemporâneo para a Lecionação. Dessa forma, durante o segundo semestre fui a única professora a lecionar, mas sempre supervisionada pela professora cooperante; e ainda por questões relacionadas com a disponibilidade da professora estagiária, pois, em contexto profissional, foi convidada a coreografar para a *Little Company* no programa Jovens Coreógrafos da Academia de Dança Contemporânea de Setúbal e lecionava no Conservatório de Música, em Coimbra, tendo ainda integrado nessa escola o júri das provas de Técnica de Dança Clássica e de Técnica de Dança Contemporânea.

Tendo por base o quadro provisional apresentado na proposta de estágio, o plano de ação constante da Tabela 12 e os respetivos procedimentos apresentados na Tabela 13, foram sendo redefinidos os tempos de concretização das quatro modalidades de estágio e, naturalmente, a aplicação dos instrumentos utilizados. Daí resultou a calendarização do estágio cujo cronograma é apresentado na Tabela 14, com o objetivo de facilitar a perceção e a distinção do período de concretização das diferentes modalidades de estágio.

Tabela 14 – Cronograma do Estágio

ANO LETIVO 2016/2017											
set.	out.	nov.	dez.	jan.	fev.	mar.	abr.	mai.	jun.		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11
12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13
14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14
15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15
16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16
17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17
18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21
22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22
23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26
27	27	27	27	27	27	27	27	27	27	27	27
28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28
29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	31		31	31		31		31		31	

24 h	14 h	20 h	23 h	80 h
Observação Estruturada	Participação Acompanhada	Lecionação	Colaboração em Outras Atividades Pedagógicas	Total
	Entrevista			
	Fim-de-semana, Feriado, Interrupção Letiva			

A escolha de Rui Lopes Graça surge primeiramente por ser um dos coreógrafos nacionais com repertório presente na Estrutura Curricular da disciplina de Repertório Contemporâneo, pela admiração e gosto pessoal do seu percurso coreográfico e finalmente pelas suas qualidades enquanto ser humano.

Rui Lopes Graça despertou na mestrandia, enquanto aluna da EDCN, um gosto pela dança estimulando a prática de novos estilos de movimento; mais tarde, enquanto bailarina profissional e coreógrafa, o coreógrafo sempre se disponibilizou em partilhar a sua experiência na dança e a aconselhar sempre que era solicitado; enquanto aluna de mestrado e para a concretização do estágio, aceitou simpaticamente ser entrevistado e deslocar-se à EADCN a fim de fazer uma palestra e assistir a uma apresentação informal do dueto de *Sopro*.

Considerando que a relação coreógrafo/bailarino é uma mais-valia no alcance de uma *performance* sublime, requisito obrigatoriamente exigido num intérprete, a colaboração de Rui Lopes Graça no estágio revelou-se essencial e proveitosa no sentido em que os alunos e a professora estagiária conseguiram viver cada momento com o criador como se fossem único.

Como refere Butterworth (2004):

The rationale and design for the model goes beyond the teaching of choreographic craft and related contextual theory. The elements are placed into a flexible, working framework or spectrum, organized in such a way as to demonstrate the value of teaching some aspects of choreography from a directed, ‘teaching by showing’ approach termed ‘didactic’, and, at the other end of the spectrum, the value of learning to work in a shared, cooperative, collaborative approach termed democratic. (Butterworth, 2004, pp.45-46).

O contacto direto com o coreógrafo autor de *Sopro* cujo excerto os alunos iam estudar despertou nos alunos uma motivação e uma responsabilidade para fazer melhor, tendo os alunos colocado muitas questões relacionadas com o excerto que iam interpretar, no sentido de conhecerem em pormenor todos os conteúdos presentes no repertório *Sopro*.

Reconheceu-se nos alunos um interesse e uma curiosidade quando foram partilhados todos os pormenores conseguidos na primeira entrevista. Estes pormenores relacionavam-se com as qualidades exigidas para a interpretação do dueto, tais como a importância da qualidade do movimento, a respiração do dueto, o estilo do movimento do criador, a história da criação da peça coreográfica, as suas preferências de movimento, que iriam ser fundamentais na *performance* dos alunos no dueto.

Sopro, de Rui Lopes Graça, foi o repertório escolhido neste estágio cujo excerto foi analisado em pormenor pela mestranda, tendo sido a abordagem de movimento mais explorada e trabalhada na aula da disciplina de Repertório Contemporâneo.

Este trabalho teve início a partir de uma revisão bibliográfica sobre todas as obras coreográficas criadas pelo coreógrafo. Posteriormente, elaborou-se o guião da entrevista⁴ com perguntas pertinentes cujas respostas iriam contribuir para a consecução dos objetivos propostos neste estágio, permitindo caracterizar Rui Lopes Graça como ser humano, como bailarino e como criador coreógrafo.

Os “ (...) porquês e os esclarecimentos circunstanciais que possibilitam uma melhor compreensão das respostas, das motivações e da linha de raciocínio (...) ” (Sousa, 2005, p.247) inerentes à peça *Sopro* e ao seu trabalho enquanto coreógrafo, concretizaram-se nessas entrevistas e foram de uma importância desmedida no estágio.

O que eu gosto de ver; o que para mim é fascinante e me induz a fazer coisas é: como é que eu uso a linguagem do corpo para criar uma nova realidade? E é isso que me fascina, é criar uma luz, é criar realidades, criar novas leituras sobre o real. Penso que o papel de um criador é criar. (Graça, 2017)

⁴ Ver Apêndice A

Na entrevista foi pedido ao coreógrafo para caracterizar o estilo e a linguagem de *Sopro*. O coreógrafo começou por enquadrar o período da criação de *Sopro* com a situação pessoal que vivia na altura; o trabalho foi coreografado para a companhia de dança na qual era diretor artístico, onde lidava com bailarinos diferentes daqueles que estava habituado na Companhia Nacional de Bailado. Os corpos e o seu histórico eram totalmente desconhecidos e na altura não tinha dado conta da variedade de capacidades linguísticas de movimento existentes nos “novos corpos de trabalho” e que estes tinham mudado: “mudou para aquilo que as pessoas me tinham para dar que era igualmente bom, só que era outra abordagem, era outro tipo de desenho e de movimento” (Graça, 2017). Aplicou o seu conhecimento em simultâneo com a partilha de movimento de diferentes abordagens para então criar o dueto.

Os intérpretes originais do dueto eram Constança Couto e Filipe Jácomo, bailarinos com diferentes formações e experiências variadas.

Este dueto “ (...) parte de histórias pessoais ” (Graça, 2017) e resulta numa “teia” de histórias que apenas o coreógrafo conhece, começando com caminhos contrários finalizando no mesmo sentido. É um trabalho expressado através de movimentos contraditórios, de momentos de tensão, de tranquilidade e ainda de harmonia.

Enquanto coreógrafo, as influências de Rui Lopes Graça provinham da dança clássica, o que se refletiu no movimento do dueto através das “linhas” dos movimentos dançados: “ (...) mudei a minha forma, o meu vocabulário, a minha matriz. A minha matriz tem a ver com aquilo que eu dancei. Eu venho da dança clássica. ” (Graça, 2017).

Durante a entrevista Rui Lopes Graça falou sobre a importância da composição coreográfica e as implicações inerentes ao facto de ser criador. Para ele a coreografia não é

(...) só o movimento, mas sim a composição. É como compões, é como é que tu usas o movimento seja ele qual for. Nesse sentido, tu podes usar qualquer tipo de movimento. E é isso que te permite gostar de coisas que aparentemente são completamente diferentes. Isso não quer dizer que eu não adore ver determinado tipo de composição noutro tipo de estética. Claro que gosto! Agora, eu tenho é de ver composição. Também gosto muito de

ver as pessoas fazer *hip hop* pela espetacularidade do gesto. Aquilo é espetacular! Mas aquilo não é uma coreografia, é uma habilidade. (Graça, 2017)

Enquanto criador, uma das suas preocupações é: “que novo olhar” consegue transmitir e “trazer para a criação do movimento, para a composição coreográfica?”, ou seja, todo o processo de criação terá de ser original, novo, autêntico e expressado em movimento.

Uma das metodologias adotada pelo coreógrafo em composição passa por uma construção “ (...) sempre fragmentada. É uma metodologia que vem das condições de tempo, porque é aquilo que se adapta melhor a mim, (...) gosto de estar aqui, fazer, estar aqui, fazer, estar aqui, fazer e depois fazer teias” (Graça, 2017).

O importante para Rui Lopes Graça “ (...) não é a genialidade de criar movimentos, é a genialidade de os compor (...).” (Graça, 2017). Considera um desafio pessoal deveras importante quando exige de si mesmo o uso do “ (...) mínimo de meios possíveis, ou seja, o mínimo de vocabulário para dizer o máximo possível ”. (Graça, 2017)

As suas obras coreográficas tendem a transformar movimentos que consideramos “normais” em movimentos dançados, relacionados “ (...) com gestos automáticos que nós fazemos (...)” (Graça, 2017), movimentos inseridos, por vezes, em contexto de preenchimento de ligação entre eles, executados, por exemplo, através de um simples movimento de uma cabeça ao observar uma mosca e cujo efeito se aplica posteriormente no resto do corpo.

Rui Lopes Graça designa o preenchimento na composição coreográfica de “movimentos parasitas: são coisas que vêm parasitar. Tu tens um padrão e depois atiras nódoas para cima do padrão e isso eu chamo movimentos parasitas.” (Graça, 2017).

Consegue-se entender as palavras do coreógrafo quando se observa o trabalho de dueto, constatando a presença destes movimentos parasitas, que se iniciam muitas vezes de reflexos de movimentos dos intérpretes, que proporcionam uma liberdade na exploração dos movimentos, antes desconhecida.

E esses são automatismos que vêm do contrário do que é a composição do gesto, a composição pensada. Pões um movimento e reflete-se e o total é a conjugação do

movimento que é compor, que é pensado, trabalhado, (...) é sempre parasitado por coisas que não têm nada a ver. (Graça, 2017)

Estas considerações sobre o dueto e a necessidade de as transportar para a *performance* dos alunos revelou-se um desafio interessante, difícil de alcançar, mas possível de se realizar no decorrer de todo o processo ensino-aprendizagem.

Relativamente à composição do dueto, o coreógrafo refere: “ (...) aquilo que me dá mais prazer é o que me provoca mais incómodo (...) ” (Graça, 2017), no sentido em que a leitura do espetador será sempre a mesma, onde uma envolvimento ou presença de um único toque é automaticamente associado a alguma ligação amorosa. Por isso, na interpretação do dueto, o coreógrafo nunca exigiu uma cópia por parte dos alunos, apenas uma intenção de dois pormenores: “ (...) o homem é passivo, a mulher é ativa. (...). Ele, naquele momento da sua vida, tem uma atitude mais passiva, (...). Isso não quer dizer que não queira, quer dizer que precisa de ser puxado.” (Graça, 2017).

Em relação ao trabalho desenvolvido a pares, na entrevista pretendeu-se esclarecer como se desenvolve este processo de criação: “ (...) compor com dois corpos, (...) tenho sempre um em função do outro. Encontro sempre pontos de ligação (...)” (Graça, 2017), um corpo em harmonia com o outro em que poderão optar por seguir o mesmo caminho ou apenas divergir, nunca esquecendo a presença dos movimentos considerados “normais” e a transformação para “movimentos parasitas” espontâneos, instintivos: “Há alturas em que eu sinto: ‘É preciso fazer!’ porque aquilo está a ganhar uma forma que precisa de algo para destabilizar (...)”. (Graça, 2017). Na mesma linha de pensamento de Rui Lopes Graça, Louppe (2012) defende:

Movimentos quotidianos incluídos em projectos contemporâneos implicam, como já referimos, algumas intenções permanentes, não como motivos ou formas reconhecíveis, mas enquanto “função” teórica e prática que elas podem ocupar na economia geral de uma poética e de um processo. E, sobretudo, o papel que lhes atribuímos deve exceder a sua simples exploração para fins espectaculares e pontuais. (p.126)

Com o objetivo de encontrar uma orientação enquanto professora estagiária, a mestranda perguntou ao coreógrafo qual era a sua postura perante um trabalho proposto a alunos ou a bailarinos profissionais e até que ponto seriam semelhantes ou não.

O criador Rui Lopes Graça respondeu que a postura era exatamente a mesma, mas que reconhecia que a abordagem com os alunos teria que ser feita de maneira mais “explícita e pormenorizada”, porque estaria assim a contribuir para “ (...) o seu próprio entendimento daquilo que para eles ainda é uma novidade (...).” (Graça, 2017).

Acrescentou que o aluno poderia ainda não compreender que as abordagens técnicas e interpretativas estariam a ser propostas pelo coreógrafo e que isso era uma das suas preocupações, “ (...) criar estímulos e desafios às pessoas em função do sítio e das capacidades que elas têm.” (Graça, 2017).

Ainda referindo-se ao trabalho efetuado com alunos e com bailarinos profissionais, Rui Lopes Graça acrescenta:

O empenho e a procura é sempre a mesma. O que acontece é que o grau (...) de perícia, de capacidade para fazer determinados desafios varia em função de ser escola ou de ser profissional e os desafios para produzir movimento também têm que ser diferentes, porque aquilo que eu peço a uma escola, não posso pedir a mesma coisa a pessoas que têm 10, 15 e 20 anos de carreira (...) eu não tenho temas especiais para alunos e temas especiais para profissionais. É aquilo que eu estou a viver naquele momento. (Graça, 2017)

As entrevistas, “ (...) ao possibilitar o acesso ao que está ‘dentro da cabeça da pessoa’ [do entrevistado], (...) tornam possível medir o que gosta e não gosta (valores e preferência) e o que pensa (atitudes e crenças) [do entrevistado]” (Tuckman, 2002, p.307).

A análise posterior das entrevistas e a reflexão sobre os seus conteúdos tornou-se fundamental para a elaboração das planificações das aulas, na fase de lecionação do estágio, e para a estruturação consciente e organizada de todo o trabalho efetuado.

A reflexão efetuada às respostas dadas nas entrevistas constituiu a linha orientadora do estágio, influenciando todas as decisões tomadas previamente e posteriormente à fase de lecionação do dueto.

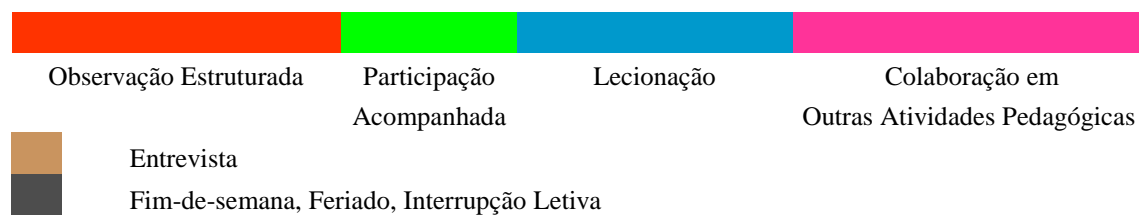
CAPÍTULO 5 | PRÁTICA DE ESTÁGIO DESENVOLVIMENTO, ANÁLISE E REFLEXÃO CRÍTICA

Neste capítulo pretende-se apresentar o desenvolvimento do estágio, a análise dos dados recolhidos e as reflexões concebidas no decorrer do estágio. Os dados foram recolhidos através dos instrumentos de avaliação utilizados no estágio: grelhas de observação, diários de bordo, registos de vídeo e entrevistas, no âmbito das disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de Repertório Contemporâneo da EADCN.

Para se entender o que a seguir se expõe, importa salientar a necessidade de relembrarmos:

1. os objetivos da investigação apresentados no primeiro capítulo do relatório;
2. os conteúdos programáticos e respetivos objetivos específicos das duas disciplinas apresentados no primeiro capítulo do relatório;
3. a calendarização do estágio constante na Tabela 14;
4. a calendarização das aulas assistidas e dadas pela professora estagiária, bem como a sua numeração conforme consta na Tabela 15.

Tabela 15 - Calendarização das 46 aulas assistidas no Estágio

[illegible]

Apresenta-se de seguida a Tabela 16 com a planificação de cada modalidade de estágio, em cada trimestre, os instrumentos de recolha de dados aplicados, bem como as grelhas de observação e os diários de bordo que constam, respetivamente, dos Apêndice B e Apêndice C. São mostrados ainda os trimestres onde são operacionalizados os objetivos específicos do estágio, dando oportunidade de se fazer a ligação entre os objetivos específicos das disciplinas e os do estágio.

Tabela 16 – Planificação Anual das Modalidades de Estágio e os Objetivos Específicos do Estágio

Trimestre	N.º Modalidades de Estágio		Objetivos Específicos do Estágio ⁵	Instrumentos de Recolha de Dados	GO ⁶ DB ⁷
1.º	1-10	OE 1,2,4,6,7 PA 3,5 L 9, 10 AO 8	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo 2 • Objetivo 3 • Objetivo 4 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão Bibliográfica • GO 1, 2, 4, 6, 7 • DB 1-10 • Registo de vídeo 9, 10 	GO 1, 7 DB 1, 2, 5, 6
2.º	11-34	OE 12, 14, 16, 18, 20, 21, 24, 26, 30, 32 PA 11, 25 L 13, 15, 17, 19, 22, 23, 27, 29, 31 AO 33, 34	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo 1 • Objetivo 2 • Objetivo 3 • Objetivo 4 • Objetivo 5 • Objetivo 6 • Objetivo 7 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão Bibliográfica • GO 12, 13, 14, 16, 18, 20, 21, 24, 26, 30, 32 • DB 11-34 • Registo de vídeo 27, 28, 29 • Entrevista 	GO 13, 29 DB 12, 14, 25, 26, 29, 31, 32
3.º	35-47	OE 46 PA 35, 36, 37, 38, 42, 43, 45 L 39, 40, 44 AO 41, 47	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo 1 • Objetivo 2 • Objetivo 3 • Objetivo 4 • Objetivo 5 • Objetivo 6 • Objetivo 7 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão Bibliográfica • GO 46 • DB 35-47 • Registo de vídeo 41, 47 • Entrevista 	DB 35, 36, 44

Nota. OE – Observação Estruturada; PA – Participação Acompanhada; L – Lecionação; AO – Outras Atividades pedagógicas; GO – Grelhas de observação; DB – Diário de Bordo. Os objetivos específicos 1-7 são os descritos no subcapítulo Objetivos do relatório. Os outros números dizem respeito à numeração de todas as atividades das modalidades de estágio conforme a Tabela 15.

⁵ Ver 3.2 Objetivos específicos

⁶ Ver Apêndice B

⁷ Ver Apêndice C

1.º TRIMESTRE

De acordo com a Tabela 15, no 1.º Trimestre, a mestranda esteve presente em 10 aulas, das quais 5 corresponderam à observação estruturada, 2 à participação acompanhada, 2 à lecionação e 1 que resultou na colaboração na oficina coreográfica. Neste trimestre, os conteúdos abordados durante as aulas permitiram operacionalizar três dos sete objetivos específicos propostos nesta investigação. Os instrumentos de recolha de dados e a frequência com que foram utilizados estão evidentes na Tabela 16. Finalmente, e no que diz respeito ao 1.º Trimestre, apresentamos no Apêndice B o registo de duas grelhas de observação cujos dados foram recolhidos nas aulas 1 e 7 e ainda quatro diários de bordo, preenchidos nas aulas 1, 2, 5 e 6, apresentados no Apêndice C. Segue-se para cada modalidade de estágio o desenvolvimento, a análise e as reflexões tidas após a recolha de dados pertinentes, no 1.º Trimestre.

1.1. OBSERVAÇÃO ESTRUTURADA

Foram observadas três aulas de Técnica de Dança Contemporânea e duas aulas de Repertório Contemporâneo da professora Constança Couto e foram aplicadas as grelhas de observação e preenchidos os diários de bordo em todas as aulas. Estas aulas surgiram logo no início do 1.º Trimestre e permitiram conhecer a turma no contexto técnico e artístico e o seu funcionamento como grupo; a relação entre os alunos e a professora titular da disciplina e a reflexão sobre a ação e reorganização dos conteúdos.

Nesta primeira fase foi importante diagnosticar as capacidades técnicas e artísticas dos alunos através do uso das grelhas de observação com os números 1 e 7 e os diários de bordo números 1, 2, 5 e 6. Nas aulas de Técnica de Dança Contemporânea, embora a amostra em estudo fosse heterogénea, com idades variadas e diferentes conhecimentos técnicos e artísticos, os alunos apresentavam, em grande parte da aula, a técnica bem consolidada. Os exercícios com base na técnica Graham eram de estrutura consistente e cumpriam com os objetivos estabelecidos da disciplina.

Porém, constatou-se que grande parte dos alunos apresentavam dificuldades no trabalho de chão e no seu uso, que os movimentos de grande e pequena amplitude não eram atingidos e que revelavam ausência na coordenação da respiração com o próprio movimento. Foi possível observar que uma das grandes fragilidades dos alunos, com menos experiência técnica, residia no movimento que exigia mais interpretação artística e menos técnica. Sendo o 6.º ano o primeiro ano do Ensino Secundário, as aulas já se enquadravam num contexto mais contemporâneo e menos moderno. Dito isto, observámos na turma uma notável discrepância relativamente à capacidade de interpretação individual técnico-artística.

Louppe (2012) refere que “cada movimento é uma queda diferida, e é no modo como se difere essa queda (por sinal absolutamente aguardada) que nasce a estética do movimento” (p.105): os alunos deverão dar importância a todos os movimentos vividos nas aulas pois poderão vir a ser importantes na carreira profissional de dança.

No 1.º Trimestre, quando a fase de observação estruturada aconteceu na disciplina de Repertório Contemporâneo, e estudavam Martha Graham, registámos que os alunos não apresentavam qualquer tipo de fragilidade técnica ou mesmo de pormenores relacionados com a coreógrafa, tais como os braços e as mãos; possivelmente por ser um repertório composto pela técnica base utilizada na EADCN. O repertório, tal como a técnica adotada, era composto por movimento de origem e de uma noção de espaço muito organizada e de fácil execução, enquanto grupo. A única dificuldade observada, ao longo deste trabalho de *Steps in the Street*, foi a falta de resistência muscular ao executarem uma vasta seção de saltos. Essa dificuldade viria a justificar-se com o desconhecimento de uso de respiração:

A noção de energia é muitas vezes utilizada no contexto da dança em sentido figurado ou fora de qualquer sentido, vista por muitos como uma qualquer substância mágica (não sabemos bem se no estado sólido, líquido ou gasoso!) cujos fluxos o bailarino controla para tornar a sua performance mais ou menos artística. (Xarez, 2012, p.58)

A coordenação exigente e presente nesta obra coreográfica constituiu um enorme desafio para os alunos, uma vez que revelavam dificuldade na memorização da estrutura coreográfica.

No final do 1.º Trimestre, na disciplina de Repertório Contemporâneo, realizou-se a aprendizagem do excerto *Ordinary Events* de Rui Horta, que foi orientada pela professora titular

da disciplina, Constança Couto. Nesta fase, não foi possível recolher um número significativo de dados, porque a mestrande esteve ausente por motivos profissionais. No entanto, as aulas observadas permitiram constatar que os corpos altos, logo mais pesados, eram mais lentos, constituindo uma fragilidade para a interpretação deste repertório; que exigia dos alunos uma rapidez coordenada com a agilidade nos movimentos acrobáticos, tais como pinos e cambalhotas.

A existência destes movimentos mais acrobáticos provocavam algum desconforto nos alunos menos experientes tecnicamente, exigindo da professora uma dedicação mais meticulosa relativamente a essas particularidades. A existência na turma de uma variedade de corpos, com diferentes estruturas, revelou-se um fator de extrema relevância para a identificação pormenorizada das fragilidades dos alunos. Nas palavras de Foster (1997), citada por Silva (2010),

O corpo ideal – leve, rápido, preciso, forte – designa as formas lineares, o ritmo das frases, até mesmo a imitação de gestos, tudo com facilidade e uma expressividade lírica.

O sucesso também exige que o aluno promissor assuma desde o início o compromisso dedicado de treinar intensivamente. (p.28)

Os alunos poderiam ultrapassar essas fragilidades com o treino.

Relativamente à música interpretada nesta obra, considera-se difícil e de uma grande exigência interpretativa, no sentido em que os alunos teriam que conseguir arranjar as *Cue* musicais referentes aos movimentos e seguir o grupo em modo frenético. Os corpos mais pequenos e ágeis revelavam assim mais facilidade no cumprimento musical e atlético da coreografia.

Por outro lado, os alunos de estrutura mais alta, e também mais lentos, trabalharam mais e de forma árdua atingindo também os objetivos coreográficos propostos. Um dos aspetos também interessantes deste repertório foi observar que, por um lado, os alunos teriam que se adaptar a uma nova linguagem de movimento de um coreógrafo que, à partida, desconheciam totalmente, e que, por outro, essa adaptação seria coordenada com o uso de cadeiras e executada nos tapetes. Ao contrário do repertório de Martha Graham, o de Rui Horta já implicava um trabalho mais atento de dueto e de relação com o outro, embora ainda não fosse exigido um trabalho de interpretação de toque ou de olhar.

Nestas aulas, foi possível perceber que os discentes já tinham evoluído e já se tinham adaptado às novas abordagens propostas em aula e revelavam uma concentração mais madura. Desta forma, e concluindo o 1.º Trimestre, foi possível constatar que os alunos reagiram positivamente aos desafios propostos.

1.2. PARTICIPAÇÃO ACOMPANHADA

A fase de participação acompanhada no 1.º Trimestre ocorreu apenas em duas aulas na disciplina de Repertório Contemporâneo, com diferentes objetivos e dinâmicas de funcionamento de aula.

Na primeira aula, a professora estagiária colaborou com a professora titular Constança Couto na organização dos grupos dos alunos e na atribuição das suas funções enquanto intérpretes do excerto de Martha Graham, que exigia muita concentração e coordenação nas contagens associadas aos movimentos.

Na segunda aula, continuando a ajudar a professora titular, ainda relativamente ao excerto de Martha Graham e a sua concretização, fizeram-se algumas considerações pertinentes, sempre com o objetivo de melhorar a *performance* dos alunos na interpretação deste excerto. Foi possível constatar que os alunos estavam motivados por ser o primeiro repertório contemporâneo trabalhado no âmbito da disciplina e pela exigência da estrutura coreográfica. Observámos que todos os alunos trabalharam para cumprir os objetivos apresentados neste excerto.

Entretanto, a professora titular solicitou à professora estagiária um exercício de *phrasing*, com base no repertório de Martha Graham, para ser apresentado no teste de avaliação de final do 1.º Trimestre. Esse exercício foi estruturado com base nos conhecimentos já adquiridos durante as aulas da disciplina de Técnica de Dança Contemporânea, por se tratar da técnica base escolhida e aplicada na EADCN. O exercício era de natureza coreográfica (*phrasing*) e tinha como objetivo representar o repertório *Steps in the Street* constituído por movimentos muito percutidos, tal como na técnica *Graham*.

A planificação deste mesmo exercício partiu da observação feita até à data na disciplina em que os alunos aplicavam a técnica. A partir das dificuldades e fragilidades registadas implementámos um exercício com o objetivo de explorar essas fragilidades, pois desta forma conseguiríamos operacionalizar o objetivo deste estágio. Nesse sentido, este exercício era constituído por diferentes abordagens de movimento que foram manipuladas e desafiadas

anteriormente nas aulas da professora titular, em função do trabalho do peso do corpo distribuído no chão e principalmente no trabalho de controlo da resistência muscular perante uma vasta sequência de saltos.

É importante ainda referir que, no exercício proposto à turma, foi desenvolvida a deslocação espacial, mas com ausência de dinâmicas, e ainda o uso de *contraction/release* e espirais. Foi um exercício que não necessitou da pesquisa de qualquer tipo de interpretação, pois não era exigido neste repertório. Por fim, o exercício foi apresentado, como previsto, no teste de avaliação do primeiro trimestre, na parte da aula destacada como saltos, executado não em contexto de grupo, mas sim a pares e trios.

1.3. LECIONAÇÃO

No final do 1.º Trimestre, e pela primeira vez, a professora estagiária lecionou duas aulas com supervisão. Estas aulas foram planificadas após a análise dos dados recolhidos nas aulas anteriores das outras modalidades de estágio. Foram planeadas com o intuito de promover o conforto entre os alunos e a professora estagiária e dar início ao trabalho que pretendia desenvolver ao longo do ano letivo.

Durante a fase de observação estruturada no âmbito da disciplina de Técnica de Dança Contemporânea foi possível observar fragilidades relativamente ao trabalho de peso no chão e uso do mesmo. Logo, com o objetivo de trabalhar essas fragilidades, foram introduzidas pela professora estagiária novas e diferentes abordagens de movimento e realizados exercícios que se manifestaram fundamentais no uso do peso do corpo e dos seus membros, visto que iria ser um trabalho posteriormente estudado na disciplina de Repertório Contemporâneo, designadamente em *Sopro*.

Esta estratégia revelou-se muito importante e produtiva porque, tal como refere Louppe (2012), “o movimento é inventado, proposto, dado e recebido a partir dessas grandes vagas de apoio recíproco, numa improvisação em que o sujeito assume toda a iniciativa do deslocamento do seu próprio peso pelo toque gravitacional do corpo do outro”(p.109).

Considerou-se, assim, importante implementar exercícios que complementassem o trabalho realizado pela professora titular da disciplina, enriquecendo assim as abordagens regulares. Estas foram fundamentais nas fases seguintes, visto que o uso do peso (independentemente da sua forma) era fulcral para as abordagens que seriam posteriormente propostas nos outros trimestres.

É importante ainda referir que estas abordagens não foram suficientes, atendendo ao facto de ter havido uma instabilidade no corpo docente e às próprias necessidades da turma e da Instituição. Portanto, muitas vezes, as preparações para os testes e exames foi sobreposto ao trabalho que a professora estagiária considerava fundamental.

No entanto, foi sempre juntamente com a professora titular da turma que se procuraram encontrar soluções que fossem viáveis para o estágio.

1.4. COLABORAÇÃO EM OUTRAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

A colaboração em outras atividades pedagógicas no estágio, no 1.º Trimestre manifestou-se no acompanhamento dos alunos em atividades performativas públicas, nomeadamente nos espetáculos e respetivos ensaios, que decorreram no âmbito da disciplina de Oficina Coreográfica, no Auditório do Museu do Oriente, destinadas aos alunos dos 7.º e 8.º anos da EADCN.

No 1.º trimestre, a Oficina Coreográfica ocorreu a 10 de dezembro, onde foram apresentados excertos do bailado clássico *O Quebra Nozes*. As oficinas coreográficas são aproveitadas pelos alunos que vão a concursos para apresentar as suas variações e testar a sensação de *performance* antes da participação nesses eventos.

Os alunos do 6.º ano da turma de estágio tinham como função aplicar toda a parte de direção de cena exigida num espetáculo e aprendida na disciplina de Elementos de Produção que, segundo o Projeto Educativo (2015) da EADCN, é uma disciplina que visa “alargar o conhecimento dos alunos às áreas do som e imagem, no âmbito das disciplinas de Elementos de Produção e Oficina Coreográfica.” (p.12).

2. 2.º TRIMESTRE

De acordo com a Tabela 15, no 2.º Trimestre, a mestrande esteve presente em 24 aulas, das quais 10 corresponderam à observação estruturada, 2 à participação acompanhada, 10 à lecionação e ainda 2 que resultaram na colaboração nas oficinas coreográficas. Neste trimestre, os conteúdos abordados durante as aulas permitiram operacionalizar todos os sete objetivos específicos propostos nesta investigação. Os instrumentos de recolha de dados e a frequência com que foram utilizados estão evidentes na Tabela 16. Finalmente, e no que diz respeito ao 2.º Trimestre, apresentamos no Apêndice B o registo de uma grelha de observação cujos dados

foram recolhidos na aula 13 e outra cujos dados foram recolhidos após visionamento do registo de vídeo da aula 29; e ainda sete diários de bordo preenchidos nas aulas 12, 14, 25, 26, 29, 31 e 32.

Segue-se, para cada modalidade de estágio, o desenvolvimento, a análise e as reflexões tidas após a recolha de dados pertinentes, nos 1.º e 2.º trimestres.

2.1. OBSERVAÇÃO ESTRUTURADA

No 2.º Trimestre, a professora titular foi substituída e surgiu uma nova professora cooperante nas disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de Repertório Contemporâneo. A observação dessas aulas permitiu comparar e registar os comportamentos e as atitudes dos alunos, com uma e com a outra professora.

Butterworth (2012) afirma: “latterly, however, the codified techniques of Graham, Humphrey, Horton and Cunningham have been passed down, adopted amended and generally modified as individual teachers develop these forms in their own teaching context.” (p.19). Seguiu-se um período de adaptação, para a nova professora, para a professora estagiária e para os alunos. Dito isto, é importante referir que as primeiras semanas de aulas serviram para contextualizar a situação e definir os objetivos propostos no 2.º Trimestre.

No decorrer do 2.º Trimestre, nas aulas de Técnica de Dança Contemporânea, a professora cooperante definiu estratégias para que o trabalho anteriormente aplicado não perdesse continuidade. As aulas, que continuaram com o trabalho contínuo, procurando assim cumprir com os seus objetivos, permitiram que fosse possível constatar a presença de algumas dificuldades já antes encontradas e que estas, depois de serem trabalhadas pela professora cooperante, continuavam presentes no trabalho destes alunos. A professora, no início do trimestre, iniciou as aulas com os alunos em pé, em grupo e com os olhos fechados, enquanto projetava a sua voz com indicações tanto respiratórias como de origem imagética. Os exercícios realizados em aula tinham como objetivo desenvolver os conteúdos anteriormente aplicados com o intuito de aperfeiçoá-los.

Durante as aulas de observação estruturada, assistimos a um crescimento notável dos alunos na interpretação dos exercícios nas aulas. Alguns alunos apresentavam uma maior versatilidade no movimento, maior fluidez, uma maior percepção do uso correto da respiração, justificado pelo conhecimento das componentes técnicas e artísticas anteriormente adquiridas. Foi interessante observar nas aulas de Técnica de Dança Contemporânea que os alunos utilizavam o que era aplicado nas aulas de Repertório Contemporâneo de uma forma espontânea e não consciente.

2.2. PARTICIPAÇÃO ACOMPANHADA

No 2.º Trimestre, as aulas de participação acompanhada também foram apenas duas, uma no início de janeiro e a outra no início de março, tal como assinalado na Tabela 15. A primeira aula ocorreu no âmbito da disciplina de Repertório Contemporâneo, onde a nova professora cooperante foi apresentada aos alunos e à professora estagiária. Sendo uma aula de apresentação, esta permitiu que a professora estagiária partilhasse e esclarecesse os objetivos pretendidos no estágio e quais as estratégias e procedimentos que já tinham sido aplicados no 1.º Trimestre e quais pretendia aplicar no 2.º Trimestre. Foi uma aula também de reflexão conjunta relativamente à prestação dos alunos e da professora estagiária no primeiro trimestre.

Na segunda e última aula do trimestre, no âmbito da disciplina de Técnica de Dança Contemporânea, o objetivo foi organizar os grupos para o teste de avaliação de final de trimestre. Nesta aula a professora estagiária pôde acompanhar todo o funcionamento da aula, intervindo

apenas em relação à estrutura da aula para teste. A professora cooperante sugeriu a realização, por parte da professora estagiária, de um exercício que correspondesse ao repertório de *Sopro* para se inserir no corpo do teste. Este exercício tinha como objetivo cumprir os objetivos propostos na disciplina.

Nesse sentido, tendo conhecimento da importância de um trabalho contínuo, considerou-se interessante a proposta de alteração do modelo de interação. Desta forma, foi possível idealizar um exercício do dueto de *Sopro*, num trabalho de trio. Para que fosse possível a realização deste exercício, a professora estagiária escolheu inicialmente três elementos da turma para servirem de modelo com o intuito de facilitarem o processo de ensino-aprendizagem ao resto da turma⁸. O exercício tornou-se num desafio pela sua composição coreográfica e pelo diferente modelo de interação, pois o movimento existente já tinha sido aplicado e desenvolvido ao longo das aulas de Repertório destinadas ao trabalho de Rui Lopes Graça. Os alunos demonstraram ansiedade e nervosismo por se tratar de uma aula próxima do teste. Esta aula teve como objetivos esclarecer dúvidas obtidas na realização de exercícios, designadamente sobre a estrutura dos mesmos.

2.3. LECIONAÇÃO

No 2.º Trimestre e tal como previsto no Programa Curricular da disciplina, o dueto do coreógrafo Rui Lopes Graça foi seguramente a fase que mais enriqueceu o trabalho da professora estagiária. O maior número de aulas foi preenchido na leção deste repertório e de maneira contínua, mesmo sendo uma aula por semana; os discentes esforçaram-se para não esquecer o que antes fora trabalhado.

Na disciplina de Repertório Contemporâneo, tendo em conta que o processo coreográfico do Rui Lopes Graça assenta em premissas de criação coreográfica numa perspetiva democrática, não seria legítimo utilizar apenas o repertório contemporâneo como uma cópia da obra original.

Neste sentido, foi importante estimular a singularidade de cada aluno/intérprete, tendo em conta vários fatores: a faixa etária, as competências técnicas e artísticas, a estrutura anatómica, o contexto de formação e o próprio conhecimento sobre a obra coreográfica.

⁸ Ver Diário de Bordo n.º 26 no Apêndice C

Considerou-se importante ao longo da fase de lecionação também registrar através dos instrumentos de avaliação, todos os comportamentos dos alunos, para que fosse mais exequível analisá-los e trabalhá-los em contexto de aula.

Recorrendo às palavras de Minden (2005): “(...) the ability to dance brilliantly is different from the skills that make a great teacher: the ability to analyse, to break down steps, to explain, to inspire. Some people possess both performing and teaching abilities; some don't. (p. 3).

Dito isto, foi-nos permitido observar uma enorme fragilidade em grande parte da turma, obrigando assim, a uma maior dedicação e atenção relativamente à interpretação do toque, do olhar e do respirar com o outro no dueto de *Sopro*. Neste repertório foi perceptível observar nos alunos, inseridos na fase final da adolescência, algum desconforto relativamente à proximidade com os outros. Este dueto era constituído por movimentos que partiam de histórias pessoais, em que os intérpretes teriam que começar em direções opostas finalizando no mesmo sentido. Todo este trabalho pretendia ocupar um tema que ainda não tinha sido explorado pelos alunos, momentos de partilha de ternura, de incerteza, de posse, de insegurança e de tranquilidade, tudo isto com o corpo em função do outro como pontos de ligação.

Segundo Silva (2010), “ (...) existe uma predominância do tacto e da sensação produzida por este, que permitirá criar uma superfície de sensação, realizada através do contacto entre dois corpos” (p. 34), como tal observou-se que a partilha desse mesmo contacto seria feito com consciência de toda a sua envolvimento tanto no espaço como no tempo.

É importante ainda referir que, foi no contexto de aprendizagem em Repertório Contemporâneo, que estes alunos experimentaram, pela primeira vez, o trabalho de dueto. Fazenda (2016) refere: “As relações igualitárias adquirem expressão quer pela semelhança dos movimentos, quer pelos posicionamentos dos indivíduos no espaço, quer pelas ações de cada um dos elementos do par relativamente ao outro.” (p.168).

Neste sentido, foi importante trabalhar afincadamente a manipulação dos corpos com os alunos, visto que “ (...) o homem é passivo, a mulher é ativa. (...). Ele, naquele momento da sua vida, tem uma atitude mais passiva, precisa de ser puxado.” (Graça, 2017)

Uma das estratégias adotadas, para que o objetivo fosse compreendido com base no movimento, passou pela realização de exercícios onde o objetivo seria a receção do peso de forma inesperada, ou seja, não existia uma preparação prévia da receção. Um dos exemplos para ilustrar esta estratégia foi quando a rapariga estava inerte no chão ou mesmo no ar e o rapaz tinha a função de a manipular em bloco sem auxílio da mesma. De acordo com Louppe (2012) “ o

movimento é inventado, proposto, dado e recebido a partir dessas grandes vagas de apoio recíproco, numa improvisação em que o sujeito assume toda a iniciativa do deslocamento do seu próprio peso pelo toque gravitacional do corpo do outro.” (p.109).

Enquanto professora estagiária revelou-se importante transmitir aos alunos que a interpretação desejada, neste dueto, não passava só pela expressão facial, importância também dada pelo coreógrafo da obra: o intérprete deve “ (...) ter uma atitude neutra, não interpretar. Ou melhor, a interpretação é feita pelo corpo como um todo e não ser centrada muitas vezes no rosto (...).” (Graça, 2017). Considerou-se então importante, destacar o estímulo à singularidade e à individualidade do intérprete, ao sugerir a execução do dueto com uso ou não do “sentimento sincero e pessoal”⁹ dos alunos.

A este respeito, destacamos a importância dada à improvisação por Louppe (2012): “ (...) a improvisação como *performance* e, sobretudo, como experiência, é um dos elementos essenciais da dança contemporânea e do seu envolvimento na exploração dos limites. A improvisação oferece uma representação do caos.” (p. 238).

Nesta fase de lecionação considerou-se importante o desenvolvimento da interpretação e desafiar a coordenação do movimento, evitando a cópia interpretativa dos movimentos registados em vídeo de outras performances. Rui Lopes Graça afirma que é preciso

(...) encontrar a motivação para chegar àquele movimento, mais do que mostrar o movimento. Tem esta motivação e depois ao fazeres com aquela motivação, ele já te sai de uma determinada maneira. Pode acontecer que eles reajam de formas diferentes, mas isso é melhor do que padronizá-los. Não podem ser tão diferentes que não reconheces a coreografia. Não é isso. (...) A transmissão não pode ser fundamentalista. Ou então, é clássico, no sentido em que fazes *pliés* a vida toda para reproduzir no “Lago dos Cisnes” a perna esticada. (Graça, 2017)

Mesmo assim, conhecendo os objetivos que implicavam a continuidade do trabalho de repertório, e para que a reprodução ficasse o mais próximo do original dos vários extratos

⁹ Aspas da autora

videográficos, foi importante explorar o estudo e iniciar a fase da experimentação da composição coreográfica a partir da singularidade dos alunos ao abordarem diferentes linguagens de movimento.

No início do trabalho do dueto, a falta de maturidade e alguma insegurança revelou-se mais perceptível nos alunos estrangeiros; foram então trabalhadas essas fragilidades e desafiadas ao longo do dueto. Muitas vezes os alunos não conseguiam aplicar certos movimentos porque individualmente duvidavam das suas capacidades e desconheciam as infinitas emoções existentes no próprio sentimento. Quando se transmite um repertório de dueto numa fase inicial e nesta fase da adolescência, deparamo-nos com alguns aspetos que deveriam ser trabalhados com cautela, pois tal como o coreógrafo Rui Lopes Graça refere:

(...) claro que é preciso uma fase de preparação, tem de se falar sobre (...) e tirar-lhe carga, tirar-lhe peso e isso consegue-se na medida em que (...) as pessoas só estranham as coisas novas. O que não é novo, não se estranha. Portanto, se as pessoas estranham uma determinada coisa num determinado momento, se calhar é preciso pensar que tem de começar a estar em contato com as coisas ou falar sobre as coisas mais cedo na sua vida. E isso passa por uma normalização do corpo. (Graça, 2017)

Rui Lopes Graça explica ainda que “ (...) o que se pretende estabelecer é criar a confiança, é criar um lugar em que se tira tudo o que é preconceito (...).” (Graça, 2017). Foi importante estabelecer inicialmente uma conversa com os alunos, com o objetivo de disponibilizar tempo para explorar questões relacionadas com o movimento ou com a interpretação. Também se revelou importante ouvir Constança Couto, intérprete do *cast* original do repertório e professora titular da disciplina, falar do “respirar” no dueto, pois muitas vezes a análise crítica a um dueto promove logo um sentimento de amor.

Ou seja, a interação entre duas pessoas, qualquer que seja a combinatória – um homem e uma mulher, dois homens ou duas mulheres – e quer a dança atualize diferenças de géneros

quer tenda a neutralizá-las, pode estabelecer-se e decorrer sem qualquer troca de sinais que expressem amor ou desejo. (Fazenda, 2016, p. 168)

O trabalho de dueto implica que haja uma partilha íntima do nosso movimento, da nossa respiração, do nosso olhar e do nosso toque e, sendo esta a iniciação destas sensações e atitudes, surgem inseguranças e dúvidas aliadas a esta partilha íntima.

Em relação à fase da adolescência, e tal como refere o coreógrafo Rui Lopes Graça, “ (...) chegamos a esta altura e as pessoas têm inibições ou risinhos ou nervosismo só porque estão a tocar na outra pessoa, (...) ” (Graça, 2017).

O problema vivido pelos alunos era afinal um problema real e por isso havia a necessidade de trabalhar no sentido de o resolver ou minimizar: era imperativo normalizar esta presença de sentimento e toque, pois “quem cria a normalidade são os adultos.” (Graça, 2017).

Foi interessante verificar a evolução dos alunos que antes resistiam à exploração da sua emoção e que agora aceitavam a sua interpretação. Durante a aprendizagem do repertório os alunos demonstraram interesse e empenho nos desafios que lhes eram propostos.

Este dueto também continha movimentos muito peculiares, como a movimentação de partes do corpo muito específicas e representativas do coreógrafo e dos intérpretes originais: “os gestos que fujam (...) daquele padrão que eu utilizo (...) costumo chamar [-lhes] movimentos parasitas que são movimentos que não têm nada a ver com aquilo e que aparecem.” (Lopes Graça, 2017). Estes movimentos foram trabalhados por cada um dos alunos separadamente, com a sua liberdade de interpretação. Foi importante realizar exercícios com o objetivo de trabalhar a relação com o outro desafiando a proximidade física, com o toque e com o olhar, fortalecendo a capacidade interpretativa dos alunos.

A relação coreográfica foi adquirindo sentido e a possibilidade para novas abordagens e dinâmicas no dueto, com o diferente registo musical. Foi interessante observar a facilidade com que alguns dos alunos aceitavam e desafiavam o que lhes era proposto enquanto outros executavam apenas pela imitação. Constatou-se que o uso da respiração, já antes trabalhado, influenciava agora todas as dinâmicas vividas pelos alunos, ou seja, a respiração proporcionava uma fluidez de movimento em dueto, dinâmicas de movimento mais exploradas e sentidas, uma coordenação mais harmoniosa na relação de um corpo com o outro e até uma resistência cardiovascular mais controlada.

Uma das estratégias adotadas nas aulas passou pela utilização de outras dinâmicas musicais e elementos musicais trazidos pelo acompanhador musical. Ou seja, destacava-se aqui a importância da reinterpretação dos elementos sonoros pelo acompanhador como estímulo à criação de novas abordagens de movimento. Por outro lado, foi preciso alterar o próprio “ambiente emocional” da música para se conseguir atingir objetivos que não se cingissem à mera interpretação através da cópia: “as peças podem não se definir apenas como ‘cópias’ integrais do movimento, mas sim pelos conceitos que dão estímulo à sua criação”. (Fernandes, 2016, p. 78)

A fluidez do movimento em dueto inicia-se com a consciência individual do interior e do exterior do corpo, tal como explica Silva (2010)

Aumentar-se-á a acuidade perceptiva do espaço que envolve o movimento, permitindo a ambos os corpos o desenvolvimento de uma consciência – *awareness* – que irá traduzir-se na fluidez do movimento, na libertação de qualquer predominância no contacto, onde a condução do movimento muda constantemente entre os elementos do par. (...) Quanto mais ‘sofisticada’ é esta consciência interior do corpo, maior é a amplitude de movimento, podendo incluir grandes salto, projecções e transporte dos corpos, e maior é o risco que pode ser introduzido no movimento. (p.35)

No trabalho de dueto, as estratégias escolhidas para as aulas na fase de lecionação permitiram, agora, verificar nos intérpretes a coordenação das diferentes dinâmicas coordenadas em dois corpos; a leitura do movimento fluído; a beleza do corpo sobre o outro, inserido no trabalho de *lifts*; a força do olhar presente no outro e a respiração a *duo* de um corpo para o outro em função dos dois. Componentes artísticas que anteriormente não se observavam nos alunos.

No decorrer destas aulas de lecionação, foi trabalhado também um exercício com base na rotatividade dos alunos. Este exercício permitiu uma constante adaptação dos alunos a diferentes tipos de pares promovendo também a exploração de novas dinâmicas.

Para além dos estímulos sonoros diferentes, uma das experiências mais interessantes nas danças a pares é a utilização de parceiros diferentes, pois essas sucessivas adaptações a

peessoas com ritmos motores próprios distintos (parceiros mais rápidos e parceiros mais lentos) ajudará a melhorar a capacidade rítmica e a coordenação interpessoal. (Xarez, 2012, p.113)

Foram propostos exercícios para corrigir as fragilidades encontradas durante a interpretação do dueto: relacionavam-se com o uso da respiração e da pausa como elementos fundamentais à interpretação e à incorporação do movimento. Nesse sentido, foi dada aos alunos a possibilidade de fazerem a interpretação verdadeira e individual, através do uso da respiração e a sua suspensão no movimento. Para muitos alunos este exercício foi difícil de ser concretizado. Neste contexto, Louppe (2012) explica que “a improvisação pode ser uma ferramenta de construção, mas também fazer ‘obra’ por si só, uma noção que nem sempre é aceite.” (p. 237).

Consideramos que o desenvolvimento desta modalidade de estágio contribuiu com sucesso para o alcance dos objetivos específicos propostos no estágio e que foram anteriormente descritos.

2.4. COLABORAÇÃO EM OUTRAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

No 2.º Trimestre, a colaboração em outras atividades no estágio operacionalizou-se através do acompanhamento dos alunos em atividades performativas públicas, nomeadamente nos espetáculos e respetivos ensaios, que decorreram no âmbito da disciplina de Oficina Coreográfica no Auditório do Museu do Oriente, destinadas uma vez mais aos alunos dos 7.º e 8.º anos, da EADCN, nos dias 30 e 31 de março.

Estas oficinas coreográficas resultaram numa apresentação de trabalhos contemporâneos criados pelos alunos, pelo professor da disciplina de Composição (Pedro Ramos) e ainda pelo coreógrafo convidado (ex. aluno da EDCN, Gonçalo Andrade).

Tal como no trimestre anterior, os alunos do 6.º ano foram responsáveis pela direção de cena das oficinas coreográficas permitindo à turma de estágio a identificação das componentes artísticas aplicadas em aula com a professora estagiária. De certa forma, considerou-se importante para a consciencialização da importância de todo o estágio.

Com esta modalidade de estágio, deu-se por concluído o 2.º Trimestre de aulas.

3. 3.º TRIMESTRE

De acordo com a Tabela 15, no 3.º Trimestre, a mestranda esteve presente em onze aulas, das quais uma correspondeu à observação estruturada, sete à participação acompanhada, três à lecionação e três sessões que resultaram na colaboração nas oficinas coreográficas e numa palestra. Neste trimestre, os conteúdos abordados durante as aulas permitiram operacionalizar todos os sete objetivos específicos propostos nesta investigação. Os instrumentos de recolha de dados e a frequência com que foram utilizados estão evidentes na Tabela 16. Finalmente, e no que diz respeito ao último trimestre, apresentamos no Apêndice C os registos de três diários de bordo preenchidos nas aulas 35, 36 e 44. Segue-se, para cada modalidade de estágio, o desenvolvimento, a análise e as reflexões tidas após a recolha de dados pertinentes ao longo dos três trimestres.

3.1. OBSERVAÇÃO ESTRUTURADA

Esta aula surge antes da apresentação dos excertos coreográficos selecionados pelos alunos, no âmbito da disciplina de Repertório Contemporâneo. Foram trabalhos de diferentes coreógrafos com abordagens multifacetadas, tais como o *Barco Negro* de Vasco Wallenkamp, *Garden* de Rui Horta, *Falling Angels* de Jiri Kylian e ainda o dueto de *Blood Snow* de Connor Scott. Registámos que os alunos já tinham adquirido a capacidade de interiorizar todo o conhecimento assimilado nas aulas das componentes artísticas numa *performance*. Foi possível observar nos alunos uma atitude mais madura e consciente, ao apresentarem as suas escolhas coreográficas com vivências que antes não estavam presentes nos seus corpos. Dito isto, considerou-se que este trabalho foi de extrema relevância para os alunos e para a professora estagiária: a escolha dos alunos permitiu clarificar a sua essência enquanto futuro bailarino profissional e refletir sobre os seus gostos pessoais e da turma.

3.2. PARTICIPAÇÃO ACOMPANHADA

Apesar da fase da participação acompanhada não ter sido explorada de forma contínua ao longo do ano, fruto de questões de organização do corpo docente e da própria instituição, foram realizadas sete aulas. Aqui, a postura apresentada enquanto professora estagiária foi de prestar

sempre auxílio e cooperar com a professora titular da disciplina, muitas vezes observando o trabalho individual e de grupo de alunos, analisando e discutindo as suas escolhas.

Foi importante conseguir observar a independência de cada aluno no trabalho efetuado neste trimestre. Os alunos prepararam de forma individual a *performance* dos repertórios que tinham escolhido. A professora estagiária poderia ser solicitada para ajudar neste trabalho e, desta forma, elaborou uma pesquisa no sentido de se contextualizar nesses repertórios.

Os variados excertos coreográficos exigiam a abordagem de diferentes linguagens de movimento, estilos e interpretações o que resultou em observações muito interessantes.

O repertório mais escolhido foi o dueto de Connor Scott, coreografia que tinha sido trabalhada em contexto de aula. Este dueto foi selecionado por quatro alunos com características artísticas e físicas igualmente distintas, onde o trabalho de *lifts* se revelou ser um dos bloqueios para a conclusão do excerto. A professora estagiária, ao propor determinados procedimentos tanto artísticos como técnicos, observou que os alunos revelavam muitas vezes desconhecer o tipo de abordagem e o objetivo pretendido. A estratégia utilizada para superar as dificuldades reveladas foi o recurso a imagens resultantes de ideias, com a finalidade de desafiarem o seu próprio corpo e a sua mente, à procura de uma solução estratégica.

Imagery improves both the biomechanics and the artistic expression of the steps. (...)

Total presence, a complete experience of one's movement in the whole body, constitutes the basis of artistic expression in motion. (...) Imagery supplies a constructive focus in any transition from habitual mental patterns to pure presence. (Franklin, 1996, p.91, 92)

O trabalho consistiu na partilha da experiência pessoal diretamente com os alunos, embora por vezes não fosse totalmente percebido pelos mesmos. Tal como refere Franklin (1996), “Certain images may help only one dancer in class, while the others find it strange. (...) Sometimes an image that works today may be of no use tomorrow and vice-versa” (p.69).

Constatou-se que este grupo de alunos, mesmo tendo as suas fragilidades técnicas, apresentou um trabalho mais confiante e mostrou conseguir adaptar-se mais facilmente às abordagens de movimento e à exploração de um tipo de linguagem, que agora já tinham conhecimento, por ter sido um trabalho anteriormente explorado e trabalhado na fase da leção.

Considerou-se importante a abordagem prévia de um diferente estilo de movimento presente num repertório, contribuindo para uma aprendizagem dos alunos mais consciente e confiante e para a promoção da singularidade do intérprete.

3.3. LECIONAÇÃO

No 3.º Trimestre, o trabalho realizado foi ao encontro da escolha dos alunos dos repertórios contemporâneos a serem interpretados, tal como referido nas outras modalidades de estágio apresentadas anteriormente.

Nesta fase, e porque a professora estagiária detetou anteriormente fragilidades no trabalho de grupo, como estratégia para superar essas fragilidades, a professora estagiária converteu coreograficamente um dos trabalhos de dueto em trabalho de grupo, com a concordância da professora titular. A coreografia a ser alterada seria o dueto de Connor Scott.

No sentido de os alunos aceitarem a proposta da professora estagiária e de haver interação no processo de transformação, foi importante criar uma relação de confiança mais próxima com os alunos, criando desta forma uma relação que disponibilizasse mais aceitação e interesse. Conhecer uma outra pessoa é um processo muito complexo: “ (...) numa vida, é muito difícil conhecer muita gente e o conhecer implica estar, dialogar, falar, perceber a outra pessoa (...). Rui Lopes Graça afirma que “a coisa mais importante no processo é criar confiança com a pessoa com quem estou a trabalhar, criar um entendimento (...).” (Lopes Graça, 2017).

Para ultrapassarem as fragilidades detetadas anteriormente no trabalho em grupo, considerou-se importante realizar vários exercícios de *Breathing*, tanto a nível individual como de grupo.

A conceção de grupo (...) realça a ideia de igualitarismo subjacente às relações entre os intérpretes no interior da instituição-companhia de dança moderna e consequente alteração do padrão da forma coreográfica em si, no que diz respeito às organizações e disposições espaciais e à valorização da singularidade do corpo e do modo de expressão de cada bailarino. (Fazenda, 2016, p. 173)

Os exercícios, aliados ao trabalho em grupo e ao uso de *Breathing*, permitiram desenvolver a amplitude dos movimentos e corrigir a falta de uso do peso no chão. Tal como refere Louppe (2012) “aceitar o peso e trabalhar com ele como se trabalha uma matéria viva e produtiva têm constituído o princípio fundador da modernidade da dança.” (p.105)

Dedicou-se ainda tempo à percepção de noção de qualidade de movimento, dando continuidade à ligação entre movimentos e à respiração de grupo ou suspensão da mesma.

Foi também explorada a deslocação pelo espaço com o objetivo de atingir a homogeneidade. De acordo com Xarez (2012),

para obter esta última condição, normalmente é combinado seguir alguém colocado numa posição estratégica, e o estímulo deixa de ser a música ou o sinal verde, para ser um de entre os participantes que terá a resposta adequada, que não poderá ser nem a mais rápida nem a mais lenta de entre o grupo, de modo a atingir o objetivo de que todos respondam em simultâneo. (p.117)

Desta forma, e uma vez mais repensando a singularidade do intérprete de dança contemporânea, compreendemos que a relação de uníssono estabelecida como grupo pode ser equilibrada com a heterogeneidade da turma, aproveitando as mais-valias de cada um dos alunos.

Por último, e para agrado da mestrandia, a convite da professora titular, Constança Couto, o exercício trabalhado nesta fase de lecionação, foi apresentado no exame final do 3.º Trimestre.

3.4. COLABORAÇÃO EM OUTRAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

No 3.º Trimestre as horas de Colaboração em Outras Atividades Pedagógicas ocorreram em formato de palestra com o coreógrafo Rui Lopes Graça que se disponibilizou a ir à EADCN. De forma a complementar o trabalho realizado anteriormente, considerou-se importante, no 3.º Trimestre, organizar uma palestra com o coreógrafo Rui Lopes Graça.

A possibilidade de os alunos conhecerem pessoalmente o autor da obra foi fundamental na aprendizagem dos conteúdos de Repertório Contemporâneo. Os alunos tiveram a oportunidade de apresentar ao criador o excerto da peça *Sopro* e ainda receber o *feedback* do coreógrafo.

Para além disso, foi disponibilizado um espaço para debate sobre as preferências e o trabalho do coreógrafo. Tendo em conta que o criador Rui Lopes Graça é coreógrafo na Companhia Nacional de Bailado, onde muitos antigos alunos da EADCN a integram, o contacto com Rui Lopes Graça foi também importante para estimular as perspetivas futuras destes alunos na sua carreira profissional.

Durante a apresentação informal dos duetos e durante a palestra foi interessante observar nos alunos uma mistura de sentimentos “à flor da pele”¹⁰ e o sentido da responsabilidade, o nervosismo ou mesmo o orgulho, por terem interpretado o excerto de *Sopro* para um espetador especial – Rui Lopes Graça.

Durante a palestra, que também aconteceu depois da apresentação de *Sopro*, o coreógrafo partilhou a sua opinião sobre o que tinha visto: “ (...) achei-os ótimos. Achei que estavam muito bem (...) pensando que tu não fizeste o dueto [referindo-se ao facto de a mestrande nunca ter interpretado *Sopro*], (...) foi-te transmitido, digamos assim, achei que o resultado foi muito bom”. (Lopes Graça, 2017).

¹⁰ Aspas da autora

Como forma de finalização do estágio realizado, chegou o momento de olhar de uma forma mais abrangente e de retrospectiva, refletindo e avaliando todo o trabalho desenvolvido pela professora estagiária em contexto de trabalho na EADCN.

A aceitação da cooperação do estágio pela instituição, o apoio das professoras da escola, a colaboração dos discentes do 6.º ano, e a disponibilidade do coreógrafo Rui Lopes Graça no apoio prestado para o desenvolvimento deste trabalho, revelaram ser indispensáveis para a conclusão deste estudo.

No que diz respeito ao cumprimento do disposto na proposta de estágio aprovada pela ESD, foram cumpridas – e até ultrapassadas – as trinta e sete horas de prática pedagógica, em contexto de trabalho. Este facto constituiu uma mais-valia para alcançar resultados profícuos nesta investigação.

Os alunos envolvidos no estágio são alunos da EADCN e, por isso, de alguma forma, o desenvolvimento do estágio e os objetivos nele propostos poderão vir a contribuir para a boa reputação da escola no cenário da Dança Contemporânea.

Pretendeu-se, com a temática proposta *Sopro* de Rui Lopes Graça – Interpretação e Performance: Integração de Saberes em Repertório Contemporâneo, desenvolver estratégias a aplicar na disciplina de Repertório Contemporâneo de forma a promover o sucesso dos alunos no processo ensino-aprendizagem e a singularidade como intérprete. A integração de saberes foi promovida através da interdisciplinaridade entre as disciplinas de Técnica de Dança Contemporânea e de Repertório Contemporâneo e da interação entre os elementos da comunidade educativa e o coreógrafo Rui Lopes Graça, durante o desenvolvimento da Prática de Estágio, nas modalidades de Observação Estruturada, Participação Acompanhada, Lecionação e Outras Atividades Pedagógicas.

Rui Lopes Graça, autor do repertório estudado no 6.º ano, contribuiu com os seus saberes para a promoção do sucesso dos alunos no processo ensino-aprendizagem e a singularidade como intérpretes na *Performance*.

Durante a apresentação informal do dueto *Sopro* dos alunos do 6.º ano, estabeleceu-se um laço de comunicação entre o intérprete e o coreógrafo - enquanto espetador, tendo Rui Lopes Graça testemunhado, através de um corpo em plena expressividade, a singularidade enquanto artista no movimento que o caracterizava em *Sopro*.

Segundo Rui Lopes Graça, “a remontagem do dueto, responsabilidade da Inês Pedruco, denotou um profundo conhecimento da obra, que se traduziu num excelente desempenho dos alunos envolvidos. O mesmo sinal positivo deve ser apontado para todas as conversas tidas ao longo do processo. Com feito, houve uma constante preocupação por parte da Inês para se inteirar dos aspetos intrínsecos da coreografia, não poupando esforços para captar todos os aspetos que deram origem ao impulso coreográfico que se traduziu na coisa tangível. Agradou-me muito o facto de ter ficado como ponto de partida a noção de que a reinterpretação/remontagem de uma obra coreográfica, não deverá ser feita apenas por transposição de materiais para um outro corpo, mas sim pela transmissão de motivações interiores que posteriormente se aproximarão do material coreográfico original, tendo em consideração as características do novo intérprete” (Graça, 2017, ANEXO DEP).

O sucesso desta experiência, nas palavras de Wigman, citada por Louppe (2012) está no facto de ser na relação que o coreógrafo estabelece com ele próprio e com o outro, que reside “ (...) o milagre e o desafio da criação coreográfica: tecer fios a partir do invisível, dar corpo ao que não existe, «conferir uma existência a imagens invisíveis». (p. 257).

Queremos chamar a atenção para o facto de considerarmos que os alunos iniciam a interpretação de repertórios contemporâneos tardiamente no seu percurso escolar. Rui Lopes Graça, em tom de reflexão, diz: “ (...) tenho muito pena que eles só façam isto nesta altura, este tipo de abordagem. Acho que seria interessante eles começarem mais cedo para fazerem mais.” (Lopes Graça, 2017).

Consideramos que esta experiência foi totalmente enriquecedora, deixando-nos a convicção de termos contribuído para o desenvolvimento das capacidades artísticas interpretativas dos alunos motivando-os a alcançar a singularidade como intérpretes.

Esta investigação revelou-se ser uma mais-valia para a carreira profissional que penso vir a desenvolver enquanto docente, contribuindo para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade na formação de bailarinos profissionais.

BIBLIOGRAFIA

- Bento, A. (2012). Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. *Revista JA* (Associação Académica da Universidade da Madeira), nº 65, ano VII (pp. 42-44). ISSN: 1647-8975.
- Buckroyd, J. (2000). *The student dancer*. London: Dance Books Ltd.
- Butterworth, J. (2004). Teaching choreography in higher education: a process continuum model. *Reserch in Dance Education*, 5, 45-67
- Butterworth, J. (2012). *Dance studies: the basics*. Oxon: Routledge.
- Cambridge Technical. (s.d.). *Contemporary dance technique*. Consultado em junho 23, 2017, em <https://ceapfmh.files.wordpress.com/2012/12/corpos-imperfeitos-livro-de-atas.pdf>
- Escola Artística de Dança do Conservatório de Lisboa (2015). Projeto Educativo (2015/2018).
Lisboa: Escola Artística de Dança do Conservatório de Lisboa
- Escola de Dança do Conservatório Nacional. (2016). Oficina Coreográfica.
- Escola de Dança do Conservatório Nacional. (2016a). Estrutura curricular. Consultado em setembro 9, 2016, em <https://www.edcn.pt/pt-pt/estrutura-curricular/grau-avancado-ensino-secundario/>
- Escola de Dança do Conservatório Nacional. (2016b). A escola. Consultado em setembro 9, 2016, em <https://www.edcn.pt/pt-pt/a-escola/historia-enquadramento/>
- Fazenda, M. J. (2012a). *Dança Teatral: Ideias, Experiências, Ações*. Lisboa: Edições Colibri/Instituto Politécnico de Lisboa
- Fazenda, M. J. (2012b). Prefácio. In L. Louppe, *Poética da dança contemporânea* (pp. 7-16). Lisboa: Orfeu Negro.

- Fazenda, M. J. (2016). Ensaaios sobre prática e pedagogia nas artes performativas. Interações na cena da dança contemporânea: duetos, solos e grupos. *Alicerces* (p.168).
- Fernandes, J. (2014). *A prática pedagógica partilhada em técnicas de dança contemporânea no 3º ano do curso básico de dança da escola de dança do orfeão de leiria*. Relatório de estágio, Escola Superior de Dança, Lisboa, Portugal.
- Franklin, E. (1996). *Dance Image for technique and performance*. USA: Human Kinetics Publishers.
- Graça, Rui Lopes. Entrevista concedida a Inês Pedruco Pereira. Lisboa, 9 fev. 2017 e 12 mai. 2017. [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice A deste relatório]
- Horosko, M. (2002). *Martha Graham: The Evolution of Her Dance Theory*. University Press of Florida. Consultado em outubro 11, de 2016, em <https://issuu.com/ahnner/docs/4/8>
- Krauss, Richard, et al. *History of the Dance in Art and Education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1991.
- Loupe, L. (2012). *Poética da dança contemporânea*. Lisboa: Orfeu Negro.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Minden, E. (2005). *The ballet companion – A dancer’s guide to the technique, traditions, and joys of ballet*. New York: Fireside.
- Preston-Dunlop, V. (2014). *Looking at dances*. UK: The Noverre Press.
- Roseman, J. (2001). *Dance Masters: interviews with legends of dance*. New York: Routledge
- Silva, M. X. S. R. (2010). *O Movimento do corpo disciplinado*. (Dissertação de Mestrado). Disponível em http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/2296/1/DM_CC-2010SilMad_preview.pdf
- Sokolow Theatre Dance Ensemble. (2017). *Ana Sokolow*. Consultado em fevereiro 14, 2017, em http://sokolowtheatredance.org/wordpress/?page_id=1277
- Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, M. & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios – segundo Bolonha*. Lisboa: Lidel – edições técnicas.

- Tavares, J. & Alarcão, I. (2005). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina.
- Tuckman, B. W. (2002). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Xarez, L. (2012). *Treino em dança: questões pouco frequentes*. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Xavier & Monteiro (2012). (Re)pensar o ensino da composição coreográfica. *Atas da Conferência Internacional 2012. Corpos (im)perfeitos na performance contemporânea*. Consultado em setembro 11, 2016, em <https://ceapfmh.files.wordpress.com/2012/12/corpos-imperfeitos-livro-de-atas.pdf>
- Zabalza, M. A. (1994). *Diários de aula. Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto Editora.

GUIÃO DA ENTREVISTA

AO COREÓGRAFO RUI LOPES GRAÇA

Escola Superior de Dança – Mestrado em Ensino de Dança

Data: 2017

Mestranda: Inês Pedruco

Coreografia: *Sopro*

1. Caracterize, se possível, o seu estilo e linguagem de movimento inserido no trabalho de *Repertório Contemporâneo*.
2. Que influências adquiriu para se tornar coreógrafo:
 - Enquanto aluno
 - Enquanto artista
3. O que procura num bailarino:
 - Aluno
 - Balarino Profissional
4. No contexto de Escola Vocacional, o que acha relevante transmitir aos alunos na disciplina de *Repertório Contemporâneo*?
5. Em contexto escolar, fase de adolescência dos alunos, considera o seu *Repertório “Sopro”* de fácil interpretação?
6. O que considera mais importante num trabalho de criação de dueto?
7. Que dificuldades costuma observar, nos bailarinos, quando executam o seu trabalho de dueto:
 - Em fase de criação
 - Em contexto de reposição
8. O que entende por técnica de dança contemporânea no contexto coreográfico?
9. Até que ponto acha que o uso de técnicas é importante para trabalhar o seu *Repertório* referente ao trabalho de dueto. Quais?
10. Enquanto coreógrafo que estratégias procura encontrar e transmitir aos bailarinos?

Mais uma vez um enorme obrigada,

Inês Pedruco

ENTREVISTA AO COREÓGRAFO RUI LOPES GRAÇA

Escola Superior de Dança – Mestrado em Ensino de Dança

Data: 9 fev. e 12 mai. 2017

Mestranda: Inês Pedruco Pereira

Coreografia: *Sopro*

Ficheiro áudio: 1..m4a

1. Caracterize, se possível, o seu estilo e linguagem de movimento inserido no trabalho de *Repertório Contemporâneo*.

Entrevistado: Esse dueto já foi feito há muitos anos como tu sabes.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Mas, eu na altura... é curioso que na altura já tinha alguma coisa relacionado com o que estou a fazer agora. Mas vamos primeiro àquela altura. Eu, naquela altura, tinha deixado de coreografar na companhia. Ou melhor, não deixei de coreografar, estava a ter pouco trabalho na companhia e fiz um projeto fora da companhia – independente - e a primeira coisa que eu constatei foi que as pessoas que estavam no mercado tinham características físicas e técnicas muito diferentes daquelas com as quais, eu comecei a fazer os meus primeiros trabalhos.

Entrevistadora: Lá na companhia?

Entrevistado: Lá na companhia.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Portanto, na Companhia Nacional, as pessoas tinham um treino e eram escolhidas, segundo esta perspetiva de terem a capacidade de dançar vários tipos de *repertório*, sendo que na altura a companhia dançava muito *repertório* clássico e, portanto... e lembro que a companhia era muito forte em dança clássica. Portanto, quando - eu estava habituado a funcionar com este tipo de corpos e de técnica - eu saí da companhia, eu não

encontrava o mesmo tipo de pessoas. Ou, encontrava, mas a um nível abaixo daquilo que existia dentro da companhia, porque a companhia apanhava... tentava apanhar tudo o que havia de melhor no mercado.

Entrevistadora: Claro.

Entrevistado: E as pessoas que não entravam na companhia e que tinham o nível, tentavam arranjar trabalho fora de Portugal também, neste tipo de companhias. Portanto, quando comecei a desenvolver o meu projeto individual, eu tive... encontrei pessoas que sendo muito boas bailarinas - de facto todos os projetos que eu fiz era com intérpretes muito, muito bons - na realidade tinham outro tipo de recursos técnicos que não aqueles que eu estava habituado.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: E o que aconteceu foi que, ainda que eu estivesse a usar o mesmo *frame* mental para coreografar, tal e qual como se estivesse a coreografar na companhia, o resultado em termos físicos era muito diferente, porque perante o meu estilo ou perante as tarefas que eu dava às pessoas, as respostas eram totalmente diferentes. Portanto, as pessoas respondiam com aquilo que tinham fisicamente e, portanto, o resultado... eu não me dei conta, mas quando eu comecei a trabalhar como independente, a minha linguagem mudou. Mudou para aquilo que as pessoas me tinham para dar que era igualmente bom, só que era outra abordagem, era outro tipo de desenho e de movimento. Enquanto o meu desenho de movimento na companhia era uma coisa mais retilínea e mais ausente de emoção, quando comecei a trabalhar...

Entrevistadora: Ausente de emoção?

Entrevistado: Sim, porque há uma coisa que eu sempre procurei que é: o intérprete ter uma atitude neutra, não interpretar. Ou melhor, a interpretação é feita pelo corpo como um todo e não ser centrada muitas vezes no rosto ou...

Entrevistadora: *Acting*, não é? É mais a...

Entrevistado: ...e da respiração e do atirar o cabelo. São coisas que eu nunca gostei, porque são - para mim - lugares comuns, fetiches. Tiveram um tempo com um determinado coreógrafo e que não nego a beleza daquilo, mas quando eu volto a ver não me aporta nada, a não ser ver mais uma vez o que já vi 500 vezes. É como... é a mesma coisa que olhar para uma árvore a abanar. Epá é muito bonito, mas não me aporta nada de novo.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Não deixa de ser bonito. Não é essa a questão. A questão é: o que é que eu com as propostas que estou a trazer, estou a trazer de novo? Ou, que novo olhar é que eu estou a trazer para a criação do movimento, para a composição coreográfica? Portanto, sempre me tentei afastar, apesar de depois mais tarde - depois deste dueto, depois da fase deste dueto - eu ter trabalhado em coisas muito concretas que têm a ver com texto. Mas, mesmo

quando procurei texto, tentava distanciar-me da interpretação do texto, da (repercussão?) literal do texto, através da dança, porque também não gosto disso. Não gosto que a dança conte uma história... reproduza uma história... Não! A dança conta sempre histórias, mas não é isso que eu quero dizer. Eu não gosto da ideia de reproduzir histórias ou de reproduzir obras através da dança, porque as histórias existem já por si e não gosto da utilização da dança para perpetuar a mesma história, porque não acho que seja esse o papel da criação. Essa é uma habilidade. É a mesma coisa que alguém que pinta muito bem uma cara, não é um artista, é um bom executante de figura.

Entrevistadora: Ok.

Entrevistado: E na dança também existe isso. Aquelas pessoas que desenham no chão e [00:05:00] que ganham moedinhas para fazer isso, são maravilhosas, mas aquilo não é arte. Aquilo é uma habilidade que a pessoa tem de reproduzir o real. E na dança existe também o equivalente. E, portanto, isso não me diz grande coisa, a não ser: sim, vejo, acho bonito, mas só isso. É a mesma coisa que vejo cinema de entretenimento e acho bonito, adoro 007, mas não é criação artística de cinema. São coisas muito diferentes, percebes?

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Portanto, este movimento que existe neste dueto é um movimento que procura... ele parte de histórias pessoais como tu sabes.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: Parte de histórias pessoais, mas não tenta contar as histórias pessoais. Parte de histórias pessoais para eu ter um estímulo para encaminhar a teia de composição. Ou seja, a teia de composição que não se vê é uma teia de histórias que só eu conheço e eles não conhecem. Portanto, nenhum deles sabe como é que eu fiz a teia, porque eu não quis expor nenhuma das histórias.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Portanto, aquelas histórias só eu é que as conheço. Nenhum deles sabe que história é que o outro contou. E, neste momento, não sabe ainda, porque eu não contei, porque são coisas entre mim e aquela pessoa que me ajudou a fazer esta teia de histórias e depois tu não vês a história literal, mas se traduz numa teia de composição. Eu ponho a pessoa A e a pessoa B, porque encontro uma conexão entre a pessoa A, a história da pessoa A e a história da pessoa B, mas não é para contar a história deles.

Entrevistadora: Sim. Eu sei.

Entrevistado: É um oportunismo em termos de composição.

Entrevistadora: De composição.

Entrevistado: É para fazer composição, porque é possível fazer composição a partir de tudo, até de histórias que pedes às pessoas para contar e tu encontras pontos comuns, porque somos seres humanos e, como somos seres humanos, temos sempre pontos comuns, cruzamo-nos sempre algures com outra pessoa. Aliás, o facto de... por exemplo: eu estou aqui a falar contigo, eu só estou a falar contigo, porque tu e eu temos causas equivalentes no passado remoto, porque tudo se conecta através da lei de causa e efeito. Uma causa dá origem a um efeito. Portanto, se duas pessoas se cruzam é porque algures fizeram o mesmo, têm coisas comuns, porque se não tivessem nunca se encontrariam, percebes?

Entrevistadora: Pois.

Entrevistado: E, portanto, isso é uma teia, estás a ver? E isso é super racional. Ontem aconteceu-me uma coisa impressionante que foi: eu estava... vinha... cheguei tardíssimo a Lisboa e estava no Cais do Sodré, passei no Cais do Sodré e de repente olho para o lado e disse: “Mas, eu trabalhei com este rapaz em Cabo Verde.” Tinha-me mandado, um dia antes, uma mensagem a dizer: “Rui, estou cá, gostava de ir ver o [impercetível] da companhia e o ensaio, é possível?” Disse assim: “Olha...” Respondi: “Não é possível, porque eles estão de folga e amanhã é feriado. Podemos combinar para a próxima semana.” Então e não é que eu me cruzo com ele no Cais do Sodré ontem à noite?! Ou seja, uma pessoa com quem eu trabalhei em Cabo Verde há 2 meses atrás. Isto é que não é normal! Quer dizer... ou seja, há teias que ligam as pessoas invisivelmente. Portanto, este movimento não deriva de mim, do dueto. Sim, deriva de mim no sentido... deriva de mim depois a maneira como eu moldo e como eu (adultero?), mas vem das capacidades das pessoas da época, das características daquelas pessoas na época. Eu não ia pedir àquela pessoa para fazer *developpé* à segunda a tocar na orelha, não é?

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Seria absurdo. Mas nos “Quinze Bailarinos” pedi ao Sérgio para pôr a perna cá em cima e está quase 1 min com a perna à segunda. Só ele é que pode fazer. Eu, agora, vou fazer uma nova versão da peça em que este movimento deixou de existir, porque ninguém... nenhum homem consegue fazer aquilo. Se for mulher consegue, mas aquilo feito por uma mulher não tem nada a ver com feito por um homem, porque quando tu vês um homem a fazer aquilo, aí é que te róis toda por dentro.

Entrevistadora: Claro. É diferente.

Entrevistado: Pronto. Portanto, este movimento vem dali, dessa zona.

Entrevistadora: Ok.

Entrevistado: Desse tipo de coisa, do facto de eu encontrar corpos diferentes daqueles que eu estava habituado. Apesar da lógica ser a mesma, eu tive que me adaptar àquele tipo de corpo. Isso depois teve implicações em muitas coisas que eu fiz a seguir. Depois, eu fiz muitas peças fora deste ambiente de companhia. O que aconteceu foi que

eu, sem dar conta, mudei a minha forma, o meu vocabulário, a minha matriz. A minha matriz tem a ver com aquilo que eu dancei. Eu venho da dança clássica. Portanto, eu nunca fiz nenhuma aula de dança contemporânea, porque acho uma chatice, porque detesto, acho horrível, como é que as pessoas passam por aquilo. Mas isso sou eu. Eu adoro dança clássica! Gosto imenso de fazer *pliés*, fazer um [impercetível] para mim é assim o fim do mundo, mas é mesmo gostar. E aquilo, acho que é a técnica mais completa para um bailarino. A cabeça com que se faz é que pode depois dar resultados muito diferentes. O professor que ensina é que pode depois provocar resultados muito diferentes. Mas, o equilíbrio daquela técnica, trabalha da ponta dos dedos da [00:10:00] mão à ponta do dedo do pé. Tudo trabalha! É absolutamente genial como é que se chegou a um apuramento [impercetível]. É mesmo... não é por acaso que se está a voltar outra vez, porque se chegou à conclusão que não era por ali e está ótimo termos ido... é a mesma coisa que estares no meio - sabes? - da floresta, depois chegas a um ponto que tens 2 caminhos e tu não podes estar parada a decidir: vou pela esquerda ou vou pela direita? Porque senão corres o risco da vida passar por ti e tu não teres experimentado nada. Ou seja, nós não podemos ficar à espera que as coisas se resolvam. É isso que isso quero dizer ou que a coisa... “pronto, a coisa vai mudar!” Nós continuamos parados e estamos à espera que tudo mude. Não! Estão sempre 2 caminhos à frente. Nós vamos ter que decidir ir por um ou ir por outro. E dizes-me: “Isso é muito difícil!” Pois, mas ficar parado é muito mais difícil, porque eu vou destruir a minha vida. Eu, quando chegar 2 anos depois, 3 anos depois, vou sentir que estou no mesmo sítio onde estava há 3 anos atrás e eu vou começar a ficar deprimido. Aquilo que era inofensivo no princípio, passa a ser a causa do nosso sofrimento mais tarde, então eu tenho que ir por um lado. Dizes assim: “Mas eu não sei o que é que vou encontrar?”, “Não faz mal, mas não fiques é parado, porque nesse sítio tu não te estás a sentir bem. E como não te estás a sentir bem, é melhor correr o risco.” Porque se eu não gostar do que encontrei, eu posso sempre voltar para trás e ir pelo outro caminho. Isso é o que está a acontecer à dança. A encruzilhada levou a ir por aquele caminho que se achava [ruído] tudo mais para o conceptual, mais para o pôr em causa a estética académica e chegou-se à conclusão... está a chegar-se à conclusão neste momento: “Não. É pelo outro lado!” E eu tive essa experiência agora recentemente na minha vida, quando fiz “Quinze Bailarinos e Tempo Incerto” e vou ser crucificado, porque eu voltei 17 anos atrás. A minha última abordagem a esta questão tinha sido em 2000 com [impercetível] e com intérpretes absolutamente maravilhosos, cuja cereja era o Filipe de Portugal que é o que está cristalizado no solo final da peça. Está cristalizada a obra toda. E eu devo muito... este caminho todo... quer dizer, este [ruído] gosto e esta descoberta deste universo, eu devo-o a intérpretes e neste caso em particular é o Filipe. É a pessoa com quem eu tenho uma grande dívida de gratidão e às vezes digo-lhe... ele diz: “Ah Rui obrigado.” Eu digo. “(Obrigado não?), porque é assim: eu não tenho obrigados para ti, porque eu devo a minha carreira e a minha concessão estética muito à tua maneira de dançar.” Porque o Filipe desde muito novo, ele é muito... é acético, é (*clean*?), ele não transmite o que ele gosta. Aliás, havia pessoas que achavam que ele era um mau intérprete, ou seja, que não sentia. Eu disse-lhes: “Não! Aquilo é que está certo, é bom gosto, não é lamecha, fazer rosto...” É quase... é assim: é quase Giselle, só falta pôr [impercetível], estás a ver?

Entrevistadora: Mas isso é a atualidade agora? A tua...

Entrevistado: É. Só que isto há 17 anos atrás, para mim já fazia sentido, quando eu fiz a [impercetível].

Entrevistadora: Já fazia sentido.

Entrevistado: [Ruído] [impercetível] é ele que acaba a peça, porque é isento e por isso é que também não tem adereços, tem só um calção, sem roupa nenhuma, ou seja, nada conta nada, é o corpo e o corpo. Só isso. E [impercetível] nós encontramos pessoas que nos influenciam na descoberta de um caminho. E, por causa das circunstâncias de ter cruzado com muita gente no mercado que havia disponível, eu acabei por abandonar essa coisa. E um dia quando voltei aos “Quinze Bailarinos”, outra vez a essa ideia, porquê? Porque encontrei um artista plástico, cuja paixão é a técnica da dança clássica e esta pessoa esteve na primeira Companhia de Pina Bausch. O João Penalva foi bailarino na Companhia de Pina Bausch.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Mas esta é... ele é como se fosse o gatilho exterior para dizer assim: “Faz assim Rui! Faz assim que tu fazes bem!”, “João, mas não estou tão seguro disso.” E realmente ele foi... “Tens que estar, porque isso... tu fazes isso de uma forma brilhante. Faz! Experimenta!”

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: E de repente, eu senti um impulso muito grande de voltar àquilo. Claro que aquilo é subvertido através das tarefas que eu dou às pessoas e aquilo fica tudo subvertido, só que aquilo torna-se uma teia de composição super complexa para os neurónios e o resultado... tu percebes que é para ser feito por bailarinos com aquele tipo de estética e só pode ser feito por bailarinos com aquele tipo de estética. E, que curiosamente, a reação do público e das pessoas que estão ligadas ao movimento, pessoas que eu realmente considero, [00:15:00] porque há pessoas que estão no movimento e que eu não tenho grande apreço pela sua opinião, mas há pessoas que eu tenho realmente um grande apreço pela sua opinião e estas pessoas eu achava que eventualmente não iam gostar tanto, ou seja, poderiam dizer: “Olha, não vejo tanto este lado de ti!” Mas, curiosamente, estas pessoas que algumas delas estão a marcar neste momento novas tendências de dança, gostaram imenso da peça.

Entrevistadora: Adoraram.

Entrevistado: Adoraram a peça.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: E isso é como... por exemplo, o Paulo gostar da peça, para mim foi uma coisa...

Entrevistadora: Claro.

Entrevistado: Eu disse assim: “Tu gostaste da peça?” Ele disse: “Eh pá, eu adorei a tua peça!” Quer dizer, o Paulo gostou da peça e, portanto... “Mas porquê?”, “Porque não tem a ver com o movimento clássico [imperceptível]. A coreografia não é tão só o movimento, mas sim a composição. É como compões, é como é que tu usas o movimento seja ele qual for.” Nesse sentido, tu podes usar qualquer tipo de movimento. E é isso que te permite gostar de coisas que aparentemente são completamente diferentes. Isso não quer dizer que eu não adore ver determinado tipo de composição noutro tipo de estética. Claro que gosto! Agora, eu tenho é de ver composição. Também gosto muito de ver as pessoas fazer hip hop pela espetacularidade do gesto. Aquilo é espetacular! Mas aquilo não é uma coreografia, é uma habilidade.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: Mas eu posso pegar num coreógrafo e fazer daquilo uma obra de arte. Ele tem é que compor aquilo. Aliás, eu tenho um projeto que também vou desenvolver no [imperceptível] na próxima temporada que tem a ver com isso que é: expor um criador a uma... não pode criar movimento, só pode compor o que já existe. E tenho uma ideia para uma próxima peça que também passa por isso em que eu não vou compor movimento, vou compor...

Entrevistadora: Fazer composição.

Entrevistado: Vou fazer composição a partir do movimento que já existe e que é olhado, não como dança, nem nunca foi olhado como dança, nem nunca será olhado como dança e eu vou fazer daquilo dança, porque a dança é mais...

Entrevistadora: Mas pedes aos...?

Entrevistado: Descontextualizo da forma como eles fazem e monto e componho...

Entrevistadora: Mas isso é difícil!

Entrevistado: É difícil, mas é possível!

Entrevistadora: Sim, acho eu. Eu não sei. [Risos]

Entrevistado: É possível! E tu de repente... e isto tem a ver com esta ideia de... não é a genialidade de criar movimentos, é a genialidade de os compor, percebes? O (Brahms?) é conhecido pelas... só pelas melodias que faz, é essencialmente pelas estruturas de composição que criou.

Entrevistadora: Certo.

Entrevistado: Isso é que é genial. Eu acho que já respondi coisas - muitas coisas - a partir desta pergunta que me fizeste, mas as coisas estão muito ligadas.

Entrevistadora: Já. Já. Tanto que a minha próxima pergunta até passa por... quais foram as tuas... mas deixa-me parar que é para eu separar isto. Quais foram as tuas influências...

2. Que influências adquiriu para se tornar coreógrafo:

- Enquanto aluno
- Enquanto artista

[00:17:48]

Ficheiro áudio: 2..m4a

Entrevistado: Eu na realidade, eu não sei identificar o que é que criou a influência para eu começar a coreografar. Não faço a mínima ideia o que me levou a isso, como também não sei o que é que me levou a dançar. Não sei porque razão é que quando um dia - tinha 19 anos - fui ver um espetáculo e, durante o espetáculo, decidi que era aquilo que eu queria fazer para a minha vida, sendo que eu estava no 12.º ano, ia para Psicologia e pela primeira vez quando vou ver um espetáculo, a primeira vez na minha vida, de repente... mas porque é que isto acontece? É uma coisa muito curiosa. Claro que há uma razão para isso e que terá a ver com a minha infância, terá a ver com o que eu vivi quando era miúdo em Moçambique ou... não sei. Ou porque estive sempre ligado a fazer atividade física, porque fazia artes marciais desde os 15 anos e talvez encontrasse nas artes marciais... o maior prazer que existisse fosse de facto o estar a desenvolver uma linguagem do corpo sem identificar isso com nada.

Entrevistadora: Claro.

Entrevistado: Mas esse prazer do... que advém do movimento, do usar o corpo para falar, se calhar vem daí. E, de repente, eu vejo aquilo em forma de espetáculo e dá-me vontade de fazer disso um modo de vida. Quer dizer, não foi uma coisa racional e a coreografia...

Entrevistadora: Sim, mas também não precisa de ser.

Entrevistado: Pois não, de todo. E a coreografia...

Entrevistadora: Mas enquanto bailarino, o que é que te chamou para...

Entrevistado: Me fez começar a coreografar?

Entrevistadora: Sim. Foi apenas por um convite? Foi...?

Entrevistado: Não sei. Olha, na companhia houve um estúdio coreográfico - já foi há muito tempo, ainda no tempo do Armando Jorge - e eu pus-me lá a fazer umas coisas. Aquilo não tinha interesse nenhum, mas - percebes? - havia ali um prazer estranho em fazer coisas para os outros...

Entrevistadora: Mas gostaste.

Entrevistado: ...ver outras pessoas a fazerem as tuas ideias. Depois, houve mais uma ou duas tentativas, mas aquilo... eu cada vez... quando aquilo era para ser apresentado, eu já não queria que fosse apresentado, porque achava que aquilo era horrível, não tinha pés, nem cabeça. Mas, no entanto, isso serviu para eu sentir que havia uma certa realização pessoal no facto de estar outras pessoas... a pôr outras pessoas a fazerem qualquer coisa.

Entrevistadora: A fazer.

Entrevistado: [Impercetível]. E, depois, eu abandonei isso completamente. E, depois, foi com a vinda do Jorge Salavisa para a companhia...

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: ...no final dos anos 90 que... foi ele que me induziu a fazer, porque eu nunca faria. Naquela altura, eu já tinha decidido que não queria fazer nada disso. Aliás, não teria sido conhecido se não fosse o Jorge Salavisa, porque eu já há alguns anos tinha decidido: “Ah, isto não tem nada a ver comigo, porque eu detesto aquilo que faço!” Era um processo muito doloroso, muito sofrido, muito intelectual. E aquilo não tinha nada a ver comigo. E foi por quase imposição do Jorge que a primeira coisa que fez, quando chegou à companhia no final dos anos 90, foi fazer um *workshop*, porque ele queria descobrir possíveis coreógrafos no seio da companhia e claro que eu não me propus. E ele perguntou-me se eu já me tinha proposto, eu disse que não, nem ia propor. Ele disse: “Não, tu vais-te propor, sim senhor. Vais fazer uma coreografia.” Eu disse: “Não. Não vou fazer nenhuma coreografia.” Pronto. Ele insistiu, insistiu, insistiu e eu cheguei a uma altura que – eh pá era mais para não ter que o ouvir mais, já parecia uma perseguição, queria que eu fizesse uma coisa - eu lá aceitei. Descobri uma música em Paris. Na altura, não havia a Fnac aqui e eu lembro-me perfeitamente que fui a um [impercetível] a Bastilha, à Ópera da Bastilha...

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: ...havia uma Fnac, havia um centro comercial com uma Fnac, eu fui, entrei. Músicas do mundo, uma música indiana, percussão indiana. E eu fui, pedi para a ouvir, ouvi... olha, eu ouvi as primeiras [impercetível]: “Isto é tão bonito! Tão bonito! Tão bonito!” E então contactei o Jorge e disse: “Olha, eu vou fazer uma peça.” E fiz. E aquilo correu muito bem, eles gostaram muito e ele começou logo a fazer-me encomendas. Portanto, foi assim. Eu quando dei conta já não dançava há imenso tempo. Fez-me muitos

convites. E, quando eu penso que... eu quando fiz essa (obra indiana?) tinha 33 anos! Ou 34/ 35. Por ali. E penso: “Bem, aquilo foi de facto um momento de ouro!” Foi mesmo um momento de ouro, porque a peça pode continuar a ser apresentada, porque é uma peça... em qualquer companhia, porque está bem estruturada.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Eu lembro-me... aquela peça que é completamente abstrata, não tem nenhuma história, não tem... não contem nada. É um *bluff* total a peça! E eu comecei a coreografá-la com o Filipe e com a Inês. A Inês que está... que foi para [impercetível].

Entrevistadora: Ah sim.

Entrevistado: A Inês Pereira. E eu comecei do meio da peça. Comecei no ponto... centro.

Entrevistadora: Era um dueto?

Entrevistado: Eram 2 solos que eu transformei num dueto.

Entrevistadora: Ok. Ok.

Entrevistado: Era assim que começava. Espera, foi assim que começou o processo de composição.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: E começou assim, porque a companhia estava a ensaiar muitas coisas e as únicas duas pessoas disponíveis que eu tinha eram eles os 2. Muitas vezes. E eu pensei: “Então, mas eu não quero usá-los aqui.” Mas, algures, eu queria pô-los juntos. Então, fiz material para um e material para outro. Ou seja, nessa época, eu já usava esta ideia de construir material, não é fazer coisas para a música...

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: ...ou fazer coisas para contar sei lá o quê ou este movimento. Não! Construo material seco. Aquilo é material que é material para aquele trabalho que é diferente do material feito para outros trabalhos. E, depois, comecei a compor e compus o dueto. E esse dueto está exatamente a meio da peça e depois comecei a fazer para atrás e para a frente. A peça não veio do princípio para o fim.

Entrevistadora: Ok.

Entrevistado: Vem do meio, fiz para trás e fiz para a frente. E foi assim que ele nasceu. E é todo fragmentado porquê? Porque eu não tinha a companhia comigo e graças a isso [impercetível] uma metodologia de composição que é compor de forma fragmentada, nunca com toda a gente. É muito raro eu compor com a

companhia toda. Eu só componho com a companhia toda quando já tenho material para toda a gente. E aí vou buscar material de cada um deles para fazer tudo o que é junto.

Entrevistadora: Normalmente é sempre assim?

Entrevistado: É sempre. A minha construção é sempre fragmentada. É uma metodologia que vem das condições de tempo que eu tinha que eu agradeço profundamente, porque é aquilo que se adapta melhor a mim, porque eu gosto disso, gosto de estar aqui, fazer, estar aqui, fazer, estar aqui, fazer e depois fazer teias. Portanto, o que me levou a fazer - não é? - é este desejo que não sei explicar muito bem e este prazer de ver outras pessoas a fazer coisas minhas, mas depois há um afastamento e depois foi esse... a boa fortuna de ter alguém que me fez e que me pressionou para eu fazer e depois eu descobri uma forma de fazer.

Ficheiro áudio: 3..m4a

3. O que procura num bailarino:

- Aluno
- Bailarino Profissional

Entrevistado: Para mim é exatamente a mesma coisa trabalhar para uma escola ou trabalhar para uma companhia ou trabalhar com... intérpretes têm características totalmente diferentes das de companhia ou de escola em que se ensinam técnicas mais académico-clássicas. O *frame* mental é sempre o mesmo. O empenho e a procura é sempre a mesma. O que acontece é que o grau para... o grau de perícia, de capacidade para fazer determinados desafios varia em função de ser escola ou de ser profissional e os desafios para produzir movimento também têm que ser diferentes, porque aquilo que eu peço a uma escola, não posso pedir a mesma coisa a pessoas que têm 10, 15 e 20 anos de carreira...

Entrevistadora: Claro.

Entrevistado: ...e não sei quantos coreógrafos já como experiência adquirida. Portanto, eu tenho que criar estímulos e desafios às pessoas em função do sítio e das capacidades que elas têm. Mas, depois o que eu faço... eu não tenho temas especiais para alunos e temas especiais para profissionais. É aquilo que eu estou a viver naquele momento. É aquilo que me vem à cabeça naquele momento. Não tem de ser uma coisa mais assim ou mais assado, porque são estudantes ou são profissionais. Eu tenho é um cuidado extremo na forma como falo com um profissional e respeito profundamente e o vocabulário que uso com um aluno, porque há vocabulário, forma e entendimento que o profissional já tem e que um aluno não tem. Portanto, eu sou muito mais cuidadoso

e explícito e pormenorizado - vou muito mais ao pormenor - quando trabalho com um aluno, porque estou a contribuir para o seu próprio entendimento daquilo que para eles ainda é uma novidade, porque daqui a uns tempos não é novidade nenhuma, mas agora ainda é uma novidade. Portanto, um profissional não tem o mesmo tipo de abordagem. Agora, o que eu procuro é sempre o mesmo, é; quer dizer, eu não sei muito bem o que procuro, porque na realidade não tenho resposta...

Entrevistadora: Mas o que é que gostas? O que é que gostas? Imagina que...

Entrevistado: Há uma diferença fundamental entre os 2 níveis. Por exemplo... era isso que ias perguntar ou era o que é que eu gosto quando...?

Entrevistadora: É o que... sim. É o que procuras primeiro, mas depois o que gostas que aquilo que me estás a dizer é... eu acho que a pergunta certa para ti é: então o que é que tu gostas de ver?

Entrevistado: De ver?

Entrevistadora: De ver. O que é que...

Entrevistado: Mas não é pelo facto de serem profissionais ou serem...?

Entrevistadora: Agora não.

Entrevistado: Ok.

Entrevistadora: Agora tu disseste que é a mesma coisa. É? Continua a ser a mesma coisa?

Entrevistado: Continua a ser a mesma coisa.

Entrevistadora: Pronto.

Entrevistado: É exatamente a mesma coisa. O que eu gosto de ver; o que para mim é fascinante e me induz a fazer coisas é: como é que eu uso a linguagem do corpo para criar uma nova realidade? E é isso que me fascina, é criar uma luz, é criar realidades, criar novas leituras sobre o real. Nada mais do que isto, mas isto é o papel de qualquer... penso que de um criador, é criar.

Entrevistadora: Se calhar deveria ser, mas não é.

Entrevistado: Eu [imperceptível] de um criador, não de um fazedor, porque há uma grande diferença entre saber fazer e inventar.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: Saber fazer não quer dizer inventar. Eu posso fazer espetáculos que são sucessos de bilheteira, pôr as pessoas em pé a gritar “bravo!” e que são apenas lugares comuns, porque muito público é isso que procura. Procura encontrar a história da vizinha contada num bailado ou numa novela. Portanto, e na dança existem novelas. Aquilo que nós não gostamos nas telenovelas, existe equivalente na coreografia. É exatamente igual em todo o lado. E isso vende muito, como as novelas vendem muito, mas ninguém vai dizer que as novelas são a grande criação artística da nossa época, não é?

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: As novelas respondem a uma procura de mercado e certos tipos de dança respondem também a uma procura de mercado. Procuram vender bilhetes, procuram sucesso de uma certa franja de público, mas nunca entrarão noutra mercado. E se calhar muitos criadores não percebem porque é que não são escolhidos para certo tipo de mercado, porque essa questão para eles não se põe. Porquê? Porque o que eles estão a fazer está certo do seu ponto de vista. Ou seja, a sua cabeça não pensa que aquilo não tem nada a ver com criação, aquilo tem a ver com saber fazer. As pessoas são super competentes, mas não são criadores.

Entrevistadora: Nem sempre isso é completamente verdade. Nunca tinha pensado assim.

Entrevistado: E isso dá uma leitura completamente diferente de muita coisa, esclarece muita coisa [00:05:00] que as pessoas acham que são injustiças ou que acham que por direito deveriam estar a fazer em determinados sítios.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: Mas estão completamente equivocadas. Não é isso que se procura em determinados sítios. É outra coisa! São outros questionamentos, porque se não houver esses questionamentos, nós corremos o risco de todas as companhias se tornarem companhias de terceira da Alemanha em que corres as companhias todas e todas fazem o mesmo tipo de movimento e de *repertório*.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: São sucedâneas umas das outras, - percebes? -

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: E não é isso. Às vezes é melhor não fazer, ficar quieto do que fazer nesse tipo de coisa. Se aquilo que eu estou a fazer não servir para questionar ou para correr um risco ou... correr um risco, quer dizer fazer cortes radicais, quer dizer que as pessoas, aquelas que gostavam daquele trabalho, podem passar a não gostar e isso está certo. O contrário não está certo.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: Está certo para um fazedor, mas para um criador não. O criador orbita noutra coisa, sabes? É outro departamento do cérebro a funcionar.

Entrevistadora: Sim, sim.

Entrevistado: São coisas muito distintas.

Entrevistadora: Tu, portanto, não te impostas de trabalhar com qualquer corpo? E quando digo corpo é mesmo personalidades, é...

Entrevistado: Não, não. De todo. E por isso olha; uma das peças que eu fiz que realmente gosto é a peça que eu fiz para “Dançando com a Diferença” que são pessoas que têm Trissomia. É um [impercetível]! É um [impercetível]! Quer dizer, coreografar para um [impercetível] é uma coisa absolutamente fascinante. E ele faz a coreografia que nós fizemos juntos. Portanto, tu quando estás em frente a uma pessoa, a quantidade de vida... a vida que existe num bailarino de alta *performance* ou a vida que existe num bailarino que não põe um pé à frente um do outro, a quantidade de vida é a mesma. É vida!

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: É a vida é a capacidade de se exprimir através da palavra, do som, portanto que é isto [impercetível] gravar e depois o gesto. Portanto, há um som que é codificado, há um som que não é codificado. [Impercetível] e estas coisas todas que estamos a ouvir, estes sons, são atos de comunicação que estão a reproduzir um efeito em nós, apesar de nós não estarmos a descodificar, mas estão-nos a influenciar e têm-nos num estado de alerta. Por exemplo, se ouço estes gritos, eu penso: “Onde está o meu filho?” E não penso, mas a minha vida está sempre alerta. Outra forma de comunicar é o gesto.

Entrevistadora: É o gesto.

Entrevistado: E, pronto, tudo... em qualquer pessoa isso existe. Há pessoas que conseguem mestrar-se nisso usando várias técnicas ou vários meios possíveis e, portanto, quando tens um corpo à frente que trabalhou o gesto, é possível. Tu podes ser incapaz de trabalhar com aquele corpo, mas é possível fazer uma coisa genial com uma pessoa que aparentemente [entre aspas] “não põe um pé à frente do outro”.

Entrevistadora: Exato.

Entrevistado: Portanto, muitas vezes... às vezes ouvem-se as pessoas dizerem: “Ah, as pessoas não têm jeito nenhum, não têm capacidade nenhuma, o nível é muito baixo.” Ou, o nível dessa pessoa é muito baixo, quer dizer; só consegue coreografar para um certo tipo de corpo, para um certo tipo de resposta. E quando lhe tiram

o tapete, não consegue coreografar ou o que faz é mau. É mau! Porquê? Porque o ato criativo muitas vezes é feito de cá para lá apenas e é a reprodução de si própria, é o não se pôr em causa, é o partir do princípio de que tudo o que eu faço está certo. Mesmo que esteja sobre uma máscara de simpatia e uma máscara de humildade. Isso não convence ninguém, ser muito humilde. O que convence é a real atitude de partilha. Isso convence. É quando de repente a pessoa que tem o hábito de meditar e de estar numa posição acima de, se põe do outro lado que é: e se eu estivesse do outro lado e tivesse que dar [impercetível], como é que era? Como é que... o que é que eu dava? A pessoa vai ver que só dava aquilo que consegue e que tem feito a vida toda que é sempre igual e isso põe em causa a própria pessoa. Portanto, muitas pessoas não gostam de trabalhar neste registo, porque ao pedirem ao intérprete, elas próprias são postas em causa e, portanto, nem sequer correm esse risco.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: E por isso dão material delas sempre, sempre, sempre, para não serem questionadas. Existe em todo o mundo. É assim da China ao Bangladesh.

Ficheiro áudio: 4..m4a

4. No contexto de Escola Vocacional, o que acha relevante transmitir aos alunos na disciplina de *Repertório Contemporâneo*?

Entrevistado: Nós só conseguimos compreender o presente, o que se passa no presente aprendendo sobre o passado. Se tu rasgares a história, rasgares as coisas, tu não podes... pode não se compreender muito bem, porque é que se tem certas pessoas... por exemplo, a nível político, não se pode... não se compreende tão bem, porque é que há tantas preocupações com os populistas de direita na Europa. E porque é que há tantas preocupações? Porque nós já tivemos um Hitler e as pessoas que não conhecem a história, para elas - para essas pessoas - pode parecer estranho, mas para quem está dentro do que é o movimento da história e dos ciclos que acontecem nas civilizações, é muito fácil compreender que nós corremos um risco de antagonismo social em que se põe de um lado os bons e de outro lado os maus. E isto, porque a própria sociedade anda completamente dividida. O que acontece é que é sempre quando a sociedade está dividida e desorientada que aparecem populistas que são pessoas que prometem aquilo que nunca vão conseguir dar e que dizem aquilo que as pessoas querem ouvir, mas que não vão realizar. Então, nesse sentido... no sentido de que é preciso conhecer a história para saber aquilo que se está a fazer no presente; eu penso que é uma grande lacuna os alunos não fazerem o *repertório* de coreógrafos portugueses e de coreógrafos europeus de peças que fazem parte do património ou da dança europeia ou/e mundial ou da dança portuguesa. Porque as pessoas não podem compreender o que é que os novos coreógrafos estão a fazer agora hoje, pessoas que estão agora a surgir e que estão a ser o foco, porque em cada época há um foco e tem de ser assim, porque o mercado tem sempre que se renovar. Depois,

há umas pessoas mais velhas que vão caindo e outras que vão continuando, mas o mercado vai selecionando... o mercado tem de se renovar. Mas, como é que podes compreender o trabalho de pessoas que estão a fazer... Victor Hugo Pontes, a São Castro, o Cabrita, se tu não compreendes onde é que isto começou? Tu tens de compreender onde é que isto começou, tens de experimentar e foi... o caminho foi indo por ali e dentro daquilo, há vários caminhos: há os que vêm da Companhia Nacional que são diferentes dos que vêm da Nova Dança; há os que vêm do Ballet Gulbenkian e isto foi fazendo um percurso, uma triagem. Portanto, seria muito interessante ver os alunos a trabalharem vários coreógrafos que fazem parte do património coreográfico português - não é? - ou que são considerados parte deste património. Não se sabe muito bem onde é que começa e onde é que acaba, ainda que subjetivo, fazem parte do percurso para que eles tenham ferramentas para perceber a realidade que têm à frente e também respeitar e não se descontextualizarem, porque quando eles depois se tornam bailarinos profissionais, é muito estranho manter a pessoas que estão completamente a leste do que se passou há 20 anos atrás. Isto... o equivalente... é assim: em história deve falar-se sobre o Estado Novo e o 25 de abril? Claro que sim, porque senão as pessoas não compreendem porque é que se comemora o 25 de abril. Portanto, as pessoas têm que saber para dar sentido àquilo que estão a fazer agora. Ao comemorar o dia mundial da dança, ao comemorar a dança, precisam de conhecer e de sentir no corpo o percurso da dança. O *repertório* deveria começar muito cedo com pequenas abordagens, nem que seja só...

Entrevistadora: O que é que achas que seria melhor em termos de *repertório* para os mais...

Entrevistado: Ah, isso é uma conversa. Isso é uma coisa muito complexa que era preciso dedicar-me a pensar sobre isso.

Entrevistadora: Ok.

Entrevistado: Mas, há nomes que são incontornáveis. Há nomes que são mesmo incontornáveis. E não estou a falar de mim, porque... quer dizer, quando eu dou uma opinião sobre isto, eu tenho que me excluir. Mas, há mais nomes que são incontornáveis. Quer dizer, Vasco Wellenkamp é incontornável, não é?

Entrevistadora: Não faz parte do primeiro ano.

Entrevistado: Mas na história da dança mundial... mas na história da dança mundial, o Balanchine também é incontornável, percebes? Ontem, alguém perguntava preciso que me dês o nome de 3 coreógrafos que consideres importantes para ti, porque eu estou a fazer... há uma cientista que está a fazer um trabalho acerca do meu trabalho e eu vou... uma cientista da Fundação Champalimaud.

Entrevistadora: Ah, tu disseste-me.

Entrevistado: Pronto. E a cientista continua e agora vou fazer uns testes, são testes que eu não sei o que é. Durante uma hora e meia tenho que estar ali a responder a estímulos que eles me dão. E eles perguntaram-me

3 coreógrafos quem tenham mercado ou que sejam importantes. Eu disse, o mais importante de todos é George Balanchine e peças (duas): [00:05:00] Serenade e Concerto Barroco. São peças incontornáveis da dança mundial. São coisas que não há explicação como é que aconteceu, como é que alguém foi capaz de fazer aquilo na época em que foi feito. É a dança pura, abstrata, sem maneirismos, sem... antes disso, era o clássico duro e puro. Como é que alguém vindo da tradição clássica russa faz uma peça que representa um novo mundo? Depois, aquilo que é o pegar nisso e transformá-lo em algo hiper [impercetível] da nossa época que é o William Forsythe. E, depois, é a natureza do [impercetível], especialmente as peças mais coreografadas como o [impercetível] com a música do Steve Reich em que a composição é algo de absolutamente genial e transversal a estes 3 grandes coreógrafos, vemos 3 génios na escolha musical que são pessoas que têm uma abordagem da música, têm escolhas musicais absolutamente únicas, divinas! Isto não quer dizer que eu não gosto... quer dizer, obviamente que não vou dizer que não gosto da Crystal Pite. Quer dizer, a Crystal Pite é um mundo. O Wayne McGregor é um mundo. Portanto... e estes são os 2 que... tipo o Wayne - porque o conheço e porque trabalhei com ele e porque tive muita proximidade como ele - é de facto a sensação de estar em frente a um génio. É uma sensação única. É um génio! É brutal! Alimenta-se de outra coisa que não é a mesma que eu. Vive noutro universo.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: Vive noutro hemisfério, o cérebro. E porque o lado humano da Crystal Pite é uma coisa sem ser lamecha e a perícia, a capacidade. Não é tanto a composição, é como é que ela chega ao lado humano das coisas, através das situações que põe em palco. É incrível. Esta pessoa perguntava-me estas 3 pessoas. Estas 3 pessoas são história. Já são história. Mesmo a Anne Teresa continua a fazer, mas ela marca uma história. As coisas que ela fez com Rosas, as primeiras coisas, marcaram uma viragem, uma mudança, um estilo, uma atitude, uma abordagem absolutamente incrível, não é? Depois, já não estou a falar das coisas que o Forsythe está a fazer agora como: “A Instalação”... Não! Já é outra coisa. É aquela... aquilo, porque depois aquilo, ele já não lhe interessa fazer aquilo. Aquilo que ele fez de genial, para ele já... não interessa para nada.

Entrevistadora: Já passou.

Entrevistado: O que interessa agora... imagina, se fosse um fazedor, o que é que ele passava a vida a fazer? A fazer aquilo. Vai lá ver se ele faz aquilo. “Ai, mas eu gostava tanto, agora não gosto.”, “E então? Ainda bem que não gostas!” Quer dizer que estás mesmo perante alguém que é um criador, porque se continuasse a gostar e se aquilo que ele faz agora não te questionasse, era mau sinal, porque ele está à procura de... o que é que aquilo... vai levar onde? Aquilo que ele fez que mudou e que pôs tanta gente enlouquecida, vai levar onde? Aquilo não pode ficar ali, tem que levar a outro sítio, ele tem que... tem que fazer essa parte. E ele está a fazer isso, só que para nós que nos estamos habituados a um determinado tipo de coisa, achamos que vai fazer (sempre aquele tipo de coisa?).

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Pelo amor de Deus.

Entrevistadora: Está?

Ficheiro áudio: 5..m4a

5. Em contexto escolar, fase de adolescência dos alunos, considera o seu *Repertório “Sopro”* de fácil interpretação?

Entrevistado: Claro que é preciso uma fase de preparação, tem de se falar sobre a coisa e acima de tudo tirar-lhe carga, tirar-lhe peso e isso consegue-se na medida em que as pessoas só... as pessoas só estranham as coisas novas. O que não é novo, não se estranha. Portanto, se as pessoas estranham uma determinada coisa num determinado momento, se calhar é preciso pensar que tem de começar a estar em contacto com as coisas ou falar sobre as coisas mais cedo na sua vida. E isso passa por uma normalização do corpo. Se fosse, por exemplo em África, isso era uma coisa completamente banal. Porquê? Porque a relação de proximidade, o corpo, o tocar, o estar de mão dada, o estar abraçado ou... isso é uma coisa normal, desde muito cedo que não tem a ver com o registo da sexualidade. Portanto, nós é que construímos as coisas de uma determinada forma que leva para ali, mas não tem que ser levado para ali e passa... deixa de ser estranho, na medida em que isso passa a ser uma coisa normal, a proximidade, o corpo. Aliás, eles... a questão de fazer exercícios do corpo, de proximidade do corpo, de contacto, é qualquer coisa que pode ser dada muito mais cedo, mesmo para a descoberta dos seus recursos físicos, para a consciência do seu próprio corpo. E, portanto, faz todo o sentido se calhar mais cedo introduzir esse tipo de...

Entrevistadora: É que estamos a falar de 10.º ano?

Entrevistado: 10.º ano são pessoas já muito adultas, já muito crescidas, percebes?

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: E se nós chegamos a esta altura e as pessoas têm inibições ou risinhos ou nervosismo só porque estão a tocar outra pessoa, se calhar era importante pensar que temos que dar às pessoas esse tipo de coisas mais cedo, porque isto é normal. Quem cria a normalidade são os adultos. Os adultos é que criam essa normalidade.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: É a repressão e as regras dos adultos que criam essa anormalidade, não é? Porque é assim: eu se vir o meu filho que tem 5 anos com a colega dele, eles andam sempre aos beijinhos e aos abraços na rua, porque é que deixou de ser assim? Porque algures os adultos criaram regras e repressão e tirou-lhe a normalidade do gesto, percebes?

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: É muito normal. Porque é que eu estou aqui a criar cargas de bem e de mal e de virtude e de pecado e de... sabes, de proibido e de não. “Não. Não pode mostrar a perna!” Mas porque é que estou... quem faz as pessoas é a própria sociedade, não é? Nos países mais quentes, mais... ou livres... com temperaturas mais acima, o corpo expõe-se mais, há uma relação com o corpo muito mais apaziguada e os miúdos mais cedo têm essa relação. Isso tem o seu lado bom e o seu lado mau. É sempre preciso balizar. Isto é como a eletricidade. Isso é como a eletricidade. Se tu meteres os dedos nas tomadas, morres eletrocutado, mas a eletricidade salva vidas. O problema não está na eletricidade, está na minha ignorância em lidar com a eletricidade. É como a *net*, não é? A *net* não tem sítio onde se ponha os dedos, mas está a matar. Portanto, há coisas que estão a acontecer, principalmente a pessoas mais novas... e a mais velhas também, mas principalmente a pessoas mais novas. O cérebro está a desenvolver-se de uma forma e as relações pessoais e as relações amorosas estão a criar... estão-se a criar num patamar muito diferente daquilo que é há uma geração atrás. Basta uma geração. Não é duas, 3... é uma! Tu hoje... é possível manter uma relação num mundo virtual, não é? E as pessoas começam e acabam relações virtualmente e... ou seja, há uma coisa que se está a desenvolver, que está a moldar a humanidade neste momento, só porque aparece uma coisa chamada *internet* e a seguir coisas que potenciaram isso que são as redes sociais, que nós ainda não sabemos lidar com isso. Como deve ter morrido muita gente eletrocutada quando a eletricidade foi descoberta e passou a ser utilizada no dia-a-dia da vida das pessoas, porque a eletricidade sempre existiu, assim como o potencial da *net* é eterno, sempre cá esteve, só que nunca ninguém tinha descoberto, mas sempre cá esteve.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: Não se inventou. Porque existe no universo essa possibilidade. [00:05:00] E como tudo o que existe e que nós descobrimos, todas as coisas têm o seu lado bom e o seu lado mau. E, quando nós somos ignorantes em relação àquilo que utilizamos, nós podemos sofrer brutalmente com isso, não é? Portanto, a questão do corpo, esta questão deles ficarem muito inibidos tem a ver com a informação que se dá e quando se fala sobre isso.

Entrevistadora: Com a falta de.

Entrevistado: E com a falta de. É o tabu perante o corpo, sendo bailarinos. Sendo bailarinos. Como é que tu desenvolves um sistema de ensino em que o corpo é tabu?

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: O [impercetível], o mostrar, o... não é normal. Portanto, é preciso fazer qualquer coisa.

Entrevistadora: Mas...

Entrevistado: E a própria sociedade está construída assim. Não é só... não tem a ver com ser uma escola de dança. Mas porque é que...?

Entrevistadora: Não achas?

Entrevistado: Eu acho que isso tem a ver também com metodologias que estão dentro da própria escola de dança.

Entrevistadora: Ok.

Entrevistado: Pronto. E tem a ver com escolhas de *repertório* também. É assim: se eu só passo a fazer clássicos e o rapaz só aprende a fazer aquele papelzinho parvo de príncipe que é tudo beijinhos e é sempre tudo maravilhoso, se isso é o registo dos rapazes, é óbvio que se eles tiverem que tocar mais carnalmente na rapariga, eles estão a fazer qualquer coisa que se estão a expor, têm vergonha. Porquê? Porque naquele ambiente nunca o fizeram. Ou seja, o corpo está trabalhado para aqueles papéis que é o príncipe a fazer de banana, quer dizer, é sempre a mesma... “Tu, eu, vamos dançar. Tu, eu, juro...” Percebes? Portanto, o facto de não virem pessoas trabalharem o corpo, outro tipo de coisas...

Entrevistadora: Mais [impercetível].

Entrevistado: Exato.

Entrevistadora: Ou nunca deixar de trabalhar.

Entrevistado: Nunca deixar de trabalhar, como assim?

Entrevistadora: Os miúdos entram no 5.º ano...

Entrevistado: Sim.

Entrevistadora: ...não há qualquer tipo de *repertório*, há sim... aí não é criação, desculpa. O nome...

Entrevistado: Oficina?

Entrevistadora: Não. Os [impercetível], a expressão criativa...

Entrevistado: Ok. Ok.

Entrevistadora: ...que acaba por ser o espaço em que os miúdos - acho eu, porque eu nunca acompanhei nenhuma das aulas agora, lembro-me do meu tempo - queriam, não é? E eu lembro-me que, no meu tempo, a criação passava também por isto, este tipo de *repertório*, mas com rapazes. Ou seja, a minha pergunta é: tu achas que nunca se devia deixar de ter esse trabalho?

Entrevistado: Acho que nunca devia deixar-se de ter esse trabalho. E intensificá-lo e aumentá-lo.

Entrevistadora: E depois voltar no 6.º ano?

Entrevistado: Claro. E aumentá-lo. E virem outras experiências, virem coreógrafos com propostas de experimentar coisas com o corpo, pô-los a experimentar para eles sentirem essa dimensão da criação e perceberem que a dança clássica que é a mais sublime forma de expressão através do movimento, é uma das mais sublimes, não é o todo, é uma das coisas, mas quando se afunila o ponto de vista especialmente para um certo tipo de escola - e neste caso no conservatório é a escola russa - então ainda estamos pior, porque é uma escola que tem também uma abordagem que não é propriamente aquela que eu acho mais apropriada, não é? Aliás, hoje nem sequer é importante ter uma escola, é importante ir buscar o melhor de várias escolas.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: E é assim que se fazem bailarinos. Como é que tu vais buscar o melhor de várias escolas? Tem a ver com isso, tem a ver com o efeito surpresa. Claro, eles não desenvolvem aquilo. Aquilo é-lhes proibido. Como é que... claro que ficam inibidos. Não é que eles na vida privada, depois pessoalmente, não o façam. Agora, exporem-se, a fazer... a tocarem-se, nem pensar. [Impercetível]. Eles são o produto da escola.

Entrevistadora: Eles são o produto da escola. Sim. Eu sinto...

Entrevistado: E privilegiam um certo tipo de expressão física, percebes?

Entrevistadora: Exato. Porque eu...

Entrevistado: São escolhas.

Entrevistadora: Eu faço diretamente comparação com o Conservatório de Coimbra por exemplo [interferência]... faço comparação com o Conservatório que também é uma escola vocacional, embora não seja tão profissional, está a caminho de, mas temos alunos que fazem também *repertório* e o comportamento não é o mesmo. O comportamento não é o mesmo.

Entrevistado: É porque há miúdos que saem, que perdem o prazer da dança. Eu tenho um caso em casa. E isto *out off the record*. A minha filha deixou de ir... saiu do conservatório... a minha filha entrou no conservatório, fez a admissão e entrou...

Entrevistadora: Vou só desligar isto.

Ficheiro áudio: 6..m4a

6. O que considera mais importante num trabalho de criação de dueto?

Entrevistado: Quer dizer, os duetos variam de dueto para dueto, não é?

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: Depende daquilo que se quer fazer com cada dueto. Mas, quando se põem duas pessoas a dançar, quer-se fazer um tipo de composição que funcione uma em contraponto de outra e em certos momentos podem ir no mesmo caminho, podem divergir. Quer dizer, se tu tens... quando tens duas pessoas, há uma razão intrínseca para as pôr, quer dizer há várias, mas a questão...

Entrevistadora: A questão é colocares quantas.

Entrevistado: Sim. É diferente de pôr 3 ou 4 ou 10. E se tu pões 2 é porque pretendes tirar partido dessa composição. Nunca olhei para este chavão do dueto é sempre amoroso. Tem sempre a ver com uma relação, seja ela de que tipo for, porque é assim: um dueto... quando pões por exemplo um homem e uma mulher que têm um caso, 2 homens são *gays*, duas mulheres são fufas. Portanto, quando pões duas pessoas no palco, imediatamente a cabeça começa a funcionar dessa maneira, portanto isso é um lugar comum, é um chavão.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Não é... esse é a razão pela qual na minha última peça não há duetos. Há um momento em que duas pessoas dançam ao longe uma com a outra em palco, mas nunca se tocam.

Entrevistadora: Mas nunca se tocam.

Entrevistado: Exatamente por causa desta razão. Dueto é a pior coisa que existe, porque é aquilo que mais lugar comum tem na cabeça das pessoas. Ou tu então queres contar uma história entre duas pessoas ou então só

o podes fazer como desafio de que... para questionar aquilo que é o lugar comum na cabeça das pessoas. Nesta época não pensava isto, quando fiz este dueto e este dueto era para contar uma história de duas pessoas que caminhavam em direções contrárias e que acabam por caminhar no mesmo caminho [impercetível] encontro. E cheio de contradições, porque no meio há tensões que puxam para sítios diferentes. E encontram-se momentos de tensão e de paz nesse... no dueto. Está sempre lá.

Entrevistadora: [Impercetível].

Entrevistado: Que é a relação vista como momentos de tensão e de pacificação em que há momentos em que um suporta o outro... momentos em que é um a suportar e outros momentos em que é o outro a suportar. Sei lá, momentos em que caem os 2 no chão e ficam muito tempo, ela deitada em cima dele, mas também há momentos em que ela se senta no chão e em que ele está sentado a pensar em cima dela. É o suporte, é como se aquela pessoa precisasse de um espaço para pensar e aquela pessoa que naquele momento em que a outra está a pensar é que sente mais posta em causa, ainda assim é que a suporta. É interessante pensar nisso. Isso está tudo no dueto.

Entrevistadora: Está tudo no dueto, está, sim senhor.

Entrevistado: Portanto, há momentos em que caminham... parece que vão a caminhar na mesma direção juntos e [impercetível] já não é outra vez. E, depois, a ideia é que... depois, no fim, acaba por ir, mas para ir aqui, vai sempre [impercetível] para voltar aqui. Não, mas neste caso foi para voltar aqui. Mas, eu vejo o dueto como uma coisa mais difícil de fazer. Não é fazer. Eu tenho muita facilidade em fazer duetos. Acho que é a coisa que mais facilidade tenho. O dueto nasce naturalmente. Tenho duas pessoas, é a coisa mais... que me é mais imediata, compor com 2 corpos, porque tenho sempre um em função do outro. Encontro sempre pontos de ligação e é uma coisa que me dá muito prazer, só que é uma coisa que me provoca muito incómodo. É curioso, porque aquilo que me dá mais prazer, é o que me provoca mais incómodo que é o facto de saber que quem está a ver...

Entrevistadora: Quem vai ver.

Entrevistado: ...está a ver aquilo que eu não quero. É terrível, percebes? Está sempre a ver que são (dois homens?)[impercetível].

Entrevistadora: Parece que há apenas uma interpretação quando nós vemos logo...

Entrevistado: E aquilo pode não ser nada. Pode ser apenas jogar com 2 corpos e dar essa volta tem de ter uma atitude hiper ginástica, ginasticada, para conseguir dar essa sensação. Tem de fazer... tem de ser tipo assexuado, tenho que criar coisas híbridas, assexuadas, [impercetível]. Não pode haver toque. O mínimo toque já estraga tudo outra vez, já estão a ler: “Ai, ai, ele tocou-lhe com a unha!”

Entrevistadora: Já está. [Risos]

Entrevistado: Já está.

Entrevistadora: Já sei.

Entrevistado: Fecundação através da unha.

Entrevistadora: Já sei. [Risos]

Entrevistado: É a chamada fecundação unha-poro. Ou... encosta, já está. Pronto. [00:05:00]

Entrevistadora: Ok.

Entrevistado: Eu não gosto de coisas muito ornamentadas. Quer dizer, gosto na arte barroca, mas não gosto de a fazer. É usar o mínimo de meios possível, ou seja, o mínimo de vocabulário para dizer o máximo possível.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Os gestos que fujam - eh pá, como é que eu posso explicar isto? - daquele padrão que eu utilizo... eu utilizar um padrão de movimento e depois uso muito uma coisa que costumo chamar movimentos parasitas que são movimentos que não têm nada a ver com aquilo e que aparecem.

Entrevistadora: Movimentos parasitas?

Entrevistado: Sim. Nas minhas anotações, tenho sempre: “Aqui movimento parasita. Ali...” São coisas que vêm parasitar. Tu tens um padrão e depois atiras nódoas para cima do padrão e isso eu chamo movimentos parasitas. São coisas que não têm nada a ver com aquele padrão e daí que têm aquelas coisas do abanar a cabeça...

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: ...isto ou... coisas... muito relacionado com gestos automáticos que nós fazemos [ruído] coisas automáticas.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: E esses são automatismos que vêm do contrário do que é a composição do gesto, a composição pensada. Pões um movimento e reflete-se e o total é a conjugação do movimento que é compor, que é pensado, trabalhado, é composto que é sempre parasitado por coisas que não têm nada a ver.

Entrevistadora: Não têm nada a ver.

Entrevistado: É tu estares aqui a falar com alguém, passou uma mosca, estás a ver? E isso faz o todo. Isto é interessante. Por exemplo, estar a falar disto já em si é interessante, porque quando o estou a fazer, não estou a pensar: “Agora tem de ser, tenho que fazer aqui o tal movimento parasita.” Há alturas em que eu sinto: “É preciso fazer!”; porque aquilo está a ganhar uma forma que precisa de algo para destabilizar, senão a leitura fica [impercetível/som]. Agora posso olhar outras vez.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Para não deixarem muito. Quebrar um bocadinho.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: [Impercetível/som] E depois: “Ah, ok. Vai para ali.”, “Espera aí, vou para a esquerda ou vou para a direita? Ah, vou em frente!” Estás a ver?

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Pronto. Não há um plano estratégico, mas às vezes... no momento em que se está a fazer é como se houvesse um barómetro. É um barómetro interior que pede... pede para aquilo acontecer.

Entrevistadora: Mesmo no dueto do *Sopro*, quando nós estreámos os 2 pela primeira vez, eu falei um bocado das personagens e queria que falasses das personagens. Queria te pedir se ainda te lembrasses assim de alguma coisa, porque neste caso o vídeo que nós vimos foi da Constança - não é? - e do Filipe.

Entrevistado: Hum, hum. Hum, hum.

Entrevistadora: A Constança conseguiu passar minimamente... eu não estava lá, não ouvi, mas acho que conseguiu passar minimamente o que foi para ela aquela criação, mas o [impercetível] não... o Filipe não! E há muitos movimentos que eu, quando trabalhei o *repertório*, senti muita dificuldade em dizer aos miúdos que não têm a mesma constituição por exemplo que o Filipe para fazer aqueles braços enormes que ele tem e foi muito difícil, por isso, imagina que ias ter com eles pela primeira vez, tu ias... preferias o quê? Que eles remontassem?

Entrevistado: Que eles remontassem?

Entrevistadora: Que eles fizessem exatamente aquilo que...

Entrevistado: Não, não.

Entrevistadora: Ou davas liberdade para...?

Entrevistado: Eu dava... duas coisas que é: o homem é passivo, a mulher é ativa. Ele... e a passividade não tem a ver com ser passivo intrinsecamente. Há muito coisa que leva à passividade ou à aparente passividade. Ele, naquele momento da sua vida, tem uma atitude mais passiva, precisa de ser puxado. Isso não quer dizer que não queira, quer dizer que precisa de ser puxado.

Entrevistadora: Que precisa.

Entrevistado: Porque há momentos na vida, na existência dos indivíduos que é assim. Há uma série de causas que fazem com que, num determinado momento, alguém precisa de ser puxado.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: E se calhar uns tempos mais tarde já não precisa nada, mas ali é isso. É primeiro: atitude passiva. Se tu pensares em atitude passiva, independentemente da circunstância, isso dá-te um tipo de movimento que dispara em consequência de outro, mas não toma muito a iniciativa.

Entrevistadora: É uma atitude [00:10:00] diferente.

Entrevistado: É uma atitude diferente. E, portanto, quando ela começa a fazer assim, a induzir movimento e ele (dança?) a olhar para a frente, é atitude passiva. E, depois, quando dispara é já num ponto quase de saturação. Ou seja, já está a sentir-se comprometido, posto em causa, então tem de fazer, não tem escolha, percebes? É isso. Atitude passiva e ela é atitude ativa, no sentido... é empreendedora, é a pessoa que acredita que pode fazer mover a outra pessoa, é capaz de acreditar mais do que a outra pessoa, porque às vezes também é assim, alguém que acredita mais do que a própria pessoa, que é possível de outra maneira do que aquela que é a rotina da pessoa. Estás numa rotina e não queres sair dela. Depois, tens pessoas que interferem e dizem: “Não. Tu tens que fazer de outra maneira. Fazes assim porquê? Por hábito?”

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Tem a ver com isto, a ideia de hábito. “Eu tenho esta coisa, faço assim, tatatim, tatatim...” E, depois, tenho muito medo de sair, porque o hábito cria uma segurança, mesmo que nós não estejamos muito bem. Mesmo que a coisa não esteja a correr muito bem, aquilo cria um certo tipo de segurança. E, depois, há interferências: “Mas tu podes fazer de outra maneira! Pode ser de outra maneira!”

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: E esta pessoa é ativa. [Impercetível] falar sobre isso. O gesto que vier a seguir vai ter essa atitude.

Entrevistadora: Ou seja, não tanto de copiar o movimento que está ali.

Entrevistado: Mas de induzir, dizer: “Isto vem daqui.” Não é... [diálogo com filho] é mais a atitude - [diálogo com filho] - de [ruído] [impercetível] atitude de construção [ruído] [impercetível] que se dá, porque tens um movimento e é encontrar a motivação para chegar àquele movimento, mais do que mostrar o movimento. Tem esta motivação e depois ao fazeres com aquela motivação, ele já te sai de uma determinada maneira. Pode acontecer que eles reajam de formas diferentes, mas isso é melhor do que padronizá-los. Não podem ser tão diferentes que não reconheces a coreografia. Não é isso. Há limites para a coisa. Aquilo tem de ser balizado, bem balizado, mas não se pode ser fundamentalista na transmissão. A transmissão não pode ser fundamentalista. Ou então, é clássico, no sentido em que fazes *pliés* a vida toda para reproduzir no “Lago dos Cisnes” a perna esticada.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Para andar com os pés esticados, tens que fazer... andaste a treinar a vida toda. Ou é escola e é assim e é padrão ou então não se pode levar isso ao limite do fundamentalismo, tem de ser criar uma margem de liberdade.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: [Diálogo com filho].

Ficheiro áudio: 7..m4a

7. Que dificuldades costuma observar, nos bailarinos, quando executam o seu trabalho de dueto:

- Em fase de criação
- Em contexto de reposição

Entrevistado: É a falta de confiança das pessoas. É a ideia pré-concebida que a pessoa tenha de mim. Portanto, para mim é mais fácil trabalhar com pessoas que eu não conheço e que não me conhecem do que com pessoas que eu conheço e que elas me conhecem ou que acham que conhecem, porque muitas vezes... nós muitas vezes conhecemos os outros através da opinião de outras pessoas. Nós muitas vezes não conhecemos as pessoas. Há quem ache que me conhece a mim ou a ti, mas não conhece, porque conhece através do olhar de alguém, de alguém que lhe disse que: “Tu és assim. Sabes que o Rui Lopes Graça...”, não é?

Entrevistadora: Exato.

Entrevistado: “Sabes que a Inês... sabes...” Ou seja, quando esta pessoa vai ter contigo, ela já te conhece, através do olhar de alguma outra pessoa que ainda é um olhar subjetivo sobre aquilo que tu és.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Ou seja, conhecer uma outra pessoa é uma coisa muito complexa. Nós conhecemos muito poucas pessoas na vida. Numa vida, é muito difícil conhecer muito gente e o conhecer implica estar, dialogar, falar, perceber a outra pessoa. Não pode ser uma leitura de um gesto ou de meia dúzia de gestos ou atitudes da pessoa, porque muitas vezes aquele gesto tem um enquadramento, tem uma série de coisas que implicam fazer daquela maneira. E isso só conhecerá... só se poderá conhecer uma pessoa se virmos uma série de gestos, alguns deles contraditórios, que definem aquela pessoa. Portanto, aquilo que é mais complexo na relação com um bailarino é a ideia de que se já conhece aquela pessoa, já se sabe que ela é assim ou já se sabe que ela faz assim. E, portanto, isso é um impedimento. Para mim a coisa mais importante no processo é criar confiança com a pessoa com quem estou a trabalhar, criar um entendimento, porque... e às vezes quando se quer criar isso, a nossa vida é de tal maneira que pode ser interpretado como: está a mentir ou está a tentar passar por aquilo que não é. E isso também é normal. Parece anormal, mas não é. É normal, funciona assim. Depois é: “É tanto que até se desconfia. Está aqui tão preocupado comigo, se calhar está interessada em que eu lhe faça a peça!” E isto é a coisa mais complexa, é que nós trabalhamos com seres humanos. Por outro lado, por sermos seres humanos, também é a coisa mais maravilhosa, é trabalhares em areia movediça que é: tu nunca sabes como é que vai ser, nunca sabes se a pessoa vai confiar ou vai acreditar (em nós?) no que estás a fazer. Isso... se tu não tens uma atitude autoritária, porque muitos coreógrafos nem sequer pensam nisso, não se interessam para nada daquilo que o intérprete está a pensar, apenas pedem à pessoa para executar e ela tem de executar.

Entrevistadora: Para executar. A copiar, a executar.

Entrevistado: Exatamente. Mas se tu funcionas de maneira diferente, isso é um desafio muito interessante, porque obriga-te a questionares-te e a dares um salto para a frente e melhorares a tua maneira de abordar os outros, de te relacionar, de os induzir em qualquer coisa. Ou seja, sendo a coisa mais complexa, mais difícil, pode ser a melhor das coisas. É onde tu podes aprender mais acerca do carácter humano e das tuas capacidades quando confrontadas com ser posto em causa, por causa do preconceito que as pessoas também já têm... vão tendo sobre ti. [Diálogo com filho]. Condiciona. Quer dizer, eu obviamente que vou encontrando estratégias para contornar isto. Tenho formas para contornar isto. Com o tempo vou... desenvolvi formas de fazer com que isso para mim não seja um problema. E não é! Não é um problema, porque não me exponho perante essa situação.

Entrevistadora: Exato.

Entrevistado: E às vezes é mais difícil remontar a peça, do que estar a fazê-la no original, porque há ali uma almofada inicial que se perde e quando remontas, a pessoa já sabe o que é. E quando estás a fazer, a pessoa ainda não sabe, então está mais disponível às vezes do que depois quando remonta que já sabe o que é a peça.

Entrevistadora: Mas dás sempre a liberdade aos bailarinos que estão a repor a peça de... em termos de qualidade de movimento, em termos de... porque eu acho que as peças que tu crias, juntamente [00:05:00] com os bailarinos, têm muito deles também.

Entrevistado: Têm.

Entrevistadora: Lá está, consigo olhar e perceber. Isto é mesmo, não é?

Entrevistado: Sim.

Entrevistadora: Tem o teu e tem um bocadinho...

Entrevistado: Tem sempre! Tem sempre a característica da pessoa.

Entrevistadora: Mas quando estás a remontar já existe algo lá, não é?

Entrevistado: Existe alguém ao lado que faz de outra maneira, imagina. Já existe aquilo.

Entrevistadora: Mas não te importas?

Entrevistado: Não. Não me importo de forma nenhuma. Eu tento... porque é assim: eu acho que em todos nós existe um bocadinho do outro, percebes? [Impercetível] a ideia de que há pessoas intrinsecamente boas e intrinsecamente más, há pessoas boas e más, depende dos momentos em que estão expostos. O bem e o mal não estão em polos opostos, existem na mesma pessoa, no coração da mesma pessoa. Eu posso ser muito bom ou muito mau e todos nós somos assim. Portanto, em nós existe sempre um bocadinho dos outros e nos outros existe sempre um bocadinho de nós.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: As pessoas... quando tu escolhes uma pessoa para um determinado papel numa remontagem, tu já vais escolher esta pessoa em função daquele papel, portanto, ela já tem características para aquele tipo de movimento, não é? Como já tem características para aquele tipo de movimento, então já essa propensão não vai ser assim tão diferente. Portanto, eu não vou estar a implicar com a pessoa não fazer exatamente como a outra. Claro que eu dou a liberdade para a pessoa recriar um pouco.

Entrevistadora: Pronto. Mas dás a liberdade?

Entrevistado: Dou. Desde que não desvirtue a ideia da peça.

Entrevistadora: Claro. Claro.

Entrevistado: Ou seja, a peça é a mesma. Não quero fazer uma outra peça, até porque poderia querer, mas não quero. Se eu quero fazer a mesma peça, eu dou liberdade dentro de limite possível do que eu considero que não é desvirtuar a ideia original da peça.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Mas dou essa liberdade.

Ficheiro áudio: 8.-9..m4a

8. O que entende por técnica de dança contemporânea no contexto coreográfico?
9. Até que ponto acha que o uso de técnicas é importante para trabalhar o seu *Repertório* referente ao trabalho de dueto. Quais?

Entrevistado: A dança contemporânea são técnicas que já estão estabelecidas e que são tão clássicas como a técnica de dança clássica. E estamos a falar de técnica de dança contemporânea: [impercetível] Limón ou por aí fora...

Entrevistadora: [Impercetível].

Entrevistado: Isso tudo. Isso são técnicas de dança contemporânea. A dança... a técnica de dança contemporânea em ambiente de criação, eu não sei o que é. Não sei, porque não é uma técnica.

Entrevistadora: Descobri há pouco tempo que a... já existem mais técnicas, não é?

Entrevistado: Sim. Existem mais técnicas, claro que sim.

Entrevistadora: Não, em relação a alguém que iniciou uma técnica, estudou-a e agora nós enquanto alunos - eu já não, mas... [risos] - nós aprendemos e seguimos essa técnica para chegar a alguma coisa, mas no sentido em que técnica dueto, de coreografia, ou seja, o contacto... percebes? É mais isso.

Entrevistado: Uma técnica tem que ser alguma que já existe obviamente, mas eu... claro que há uma série de coreógrafos, novas técnicas de dança contemporânea, não estas que são as mais estabelecidas, mas se nós estamos a trabalhá-las é porque se encontra nelas uma eficácia para a formação dos intérpretes.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Pronto. E se se utiliza estas técnicas para a formação dos intérpretes, porque se reconhece nelas valor, elas são usadas só para isso que é para ampliar o leque de opção de escolha aos novos intérpretes, para eles terem mais conhecimento das coisas vastas que existem. Agora, saber o que é que é mais apropriado para formar um intérprete? Eu tenho muita dificuldade em relação a isso. Nunca me dediquei a estudar sobre isso. Não sei. Sinceramente não sei. Teria que pensar muito sobre isso e estudar sobre isso.

Entrevistadora: Ok. Em relação aos duetos (podes generalizar), usas algum tipo de técnica para o criar? Ou para ajudar os bailarinos a compreenderem aquilo que tu realmente pretendes? Não?

Entrevistado: Sim. Eu tenho uma técnica... se quisermos dizer uma técnica ou uma forma de fazer.

Entrevistadora: Técnica?

Entrevistado: Uma técnica para os fazer. Não é muito racional.

Entrevistadora: Ainda bem.

Entrevistado: Não é muito... não é racional. Eu sei que a coisa vai sempre bater certo, porque tem a ver... é muito intuitiva e tem a ver com a forma como... as pessoas têm materiais, têm sempre materiais as pessoas (próprios), é como se fosse a linguagem de cada pessoa, é o material que eu crio com aquela pessoa e depois a forma como eu chego a uma ideia, a uma coisa que eu quero transmitir, está muito ligado com a maneira como eu posiciono os corpos um em relação ao outro. Ou está de frente, ou de lado, ou 3 quartos, ou lado a lado, ou de costas, ou um deitado e um em pé e depois é a forma como o material é composto. Portanto, a posição espacial determina muito aquilo que eu quero abordar naquele momento. E isso, constatei que é uma técnica que eu tenho que se baseia muito na ideia de desencontro, mas que tu percebes que aquilo não está nada desencontrado, porque aquilo está a bater certo. E que as pessoas há um momento em que param no mesmo sítio, ou que se encontram no mesmo movimento, ou que estão na mesma direção. Estão a fazer coisas completamente diferentes e a coisa... e o elo de ligação... as direções, por exemplo, [impercetível] sempre movimentos diferentes e acabam sempre na mesma direção.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: Portanto, e isso tem a ver com uma técnica de composição de duetos que é uma coisa que eu fui desenvolvendo e que não é racional, mas que intuitivamente consigo fazer isso e resulta sempre.

Entrevistadora: E sabes que vai resultar.

Ficheiro áudio: 10..m4a

10. Enquanto coreógrafo que estratégias procura encontrar e transmitir aos bailarinos?

Entrevistado: A minha estratégia, eu consigo identificar, é literalmente esta: é encontrar paralelos com a vida quotidiana da pessoa para lhe mostrar em como ela já está a fazer aquilo que eu lhe estou a pedir. Ou seja, já algures na sua vida, ela já fez aquilo e, portanto, procuro situações da vida quotidiana para ela perceber que já está a fazer, que eu não lhe estou a pedir nada de novo, porque na realidade nós já fizemos muito mais do que aquilo que pensámos que fizemos e isso revela-se através de situações muito simples. Muito simples! E eu não tenho a lista de situações, não ando com a lista atrás, mas quando estou a trabalhar, eu sou completamente assaltado por imagens da vida quotidiana, quando estou a falar com as pessoas e encontro sempre... a estratégia é mesmo esta. Nunca tinha pensado nisso em termos de estratégia, mas é uma estratégia sim, que é a pessoa perceber que algures ela já está a fazer aquilo, portanto, não há nada para estar inibida ou para não conseguir...

Entrevistadora: No fundo, estás a trabalhar a confiança mais uma vez, aquilo que tu dizes que é uma das grandes dificuldades.

Entrevistado: Sim. Mas é a confiança. O que se pretende estabelecer é sempre criar a confiança, é criar um lugar em que se tira tudo o que é preconceito.

Entrevistadora: É uma preocupação tua?

Entrevistado: Sim, constantemente. É tirar tudo o que está a mais. Mas, depois é encontrar exemplos que me assaltam, não me consigo lembrar de nada...

Entrevistadora: Sim, sim.

Entrevistado: ...mas são coisas que me vêm à cabeça para a pessoa perceber o que é que eu estou a dizer através daquilo que ela já faz naturalmente na sua vida. Penso que é isso. Se há estratégia é essa. Mas, o criar uma base de confiança e desmistificar... por exemplo, a ideia do coreógrafo como a sapiência e o bailarino como o executante é uma coisa que me incomoda, é uma coisa tão perversa, serve só o poder, pessoas com sede de poder. E desmistificar isso... a normalização. Muitas vezes digo: “Olha, agora vou para casa, vou para a horta, vou apanhar fruta, vou fazer... vou apanhar...”, “Fazes isso?”, “Faço.”, “Ai e gostas?”, “Gosto. Adoro. Adoro fazer isso.” Ou: “Ontem era meia noite e tal e estava a estender uma máquina de roupa.” É desmistificar. Ou tipo: “Tenho que deixar a casa toda arrumada, a loiça suja incomoda-me, tenho que lavar tudo, tenho que deixar a casa arrumada [impercetível] casa arrumada, gosto das coisas limpas, [impercetível].” É normal!

[Ruído] [impercetível] seja quem for, é como se não vivesse a vida normal. Ou: “Ontem fiz uma sopa fantástica, fiz o jantar, fiz uma pizza. Estive ali imenso tempo para fazer a pizza [e não sei quê].” Estou sempre... Tem de ser normalizado. E ao normalizar as coisas, cria-se uma base de confiança, uma coisa mais próxima. Agora, quando fui visitar as escolas...

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: ...[impercetível] é uma coisa, porque as pessoas ficam, a maneira como recebem, tu sentes que há ali uma intimidação. Claro! O que tu tens que fazer? Tu não podes corresponder àquilo. Não podes corresponder àquilo. Porque senão está tudo inquinado, está... [impercetível/som] comes logo a ajavardar. Assim que chegas, comes logo a fazer tudo aquilo que a pessoa não espera que tu faças. Não é para ser de propósito, é para tu continuares a ser quem tu és naturalmente.

Entrevistadora: Foi o que tu fizeste quando chegaste ao conservatório.

Entrevistado: Pois. Eu não me dou conta, mas eu acho que sim. Eu acho que é isso.

Entrevistadora: Puseste-te logo a falar com os miúdos, em vez... porque eles estavam prontos para fazer a apresentação para ti.

Entrevistado: Mas não. É o contrário.

Entrevistadora: Eles ficaram um bocadinho: “Ah não estávamos a contar (...)”

Entrevistado: Que fosse assim.

Entrevistadora: “(...) que quisesse falar connosco [não é?] quisesse ter esse momento connosco.” Mas isto de estratégias, porquê? Quando eu estudei dueto, antes de estar com os miúdos, eu tive que arranjar exercícios - faz parte - para fazer com os miúdos para que fosse possível algumas partes, nomeadamente o toque, não é? Como é que eu iria induzir isso aos miúdos que a primeira vez que fizeram, começaram-se a rir, não se conseguem olhar, não é? E, por isso, basicamente é isso, é a confiança, não é? Mas isto se...

Entrevistado: É normalizar. Sim. É isso mesmo. Basicamente é isso, é a confiança, é criar um ambiente, uma plataforma de confiança.

Entrevistadora: Que exercícios é que irias fazer com os miúdos? Apenas 1.

Entrevistado: [Ruído] [impercetível] exercícios?

Entrevistadora: Para aquele dueto, logo o primeiro.

Entrevistado: Há um exercício que eu gosto imenso de fazer [00:05:00] que quebra imensa coisa quando eles estão tensos que é o monstro.

Entrevistadora: O monstro?

Entrevistado: Sim. O monstro. O monstro é assim: tens um grupo... estamos em círculo e eles têm que olhar para a pessoa que está à sua frente.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: E eles têm que ficar completamente estáticos e assim o máximo de tempo possível e quando uma das pessoas faz o mínimo gesto, a outra pessoa da frente tem de imitar o gesto um bocadinho mais.

Entrevistadora: Ok. É até ficar uma coisa assim...

Entrevistado: Fica um monstro. Fica um monstro. E isto está a acontecer e eles têm que se concentrar na pessoa que está à frente e depois [impercetível], estás a perceber? Porque depois o outro tem de imitar o que eu faço.

Entrevistadora: Tem de imitar, sim.

Entrevistado: E aquilo começa a crescer, a crescer, a crescer. Às tantas tens a sala toda, toda, toda a rir ao mesmo tempo, a agarrarem-se uns outros. É a loucura total.

Entrevistadora: Isso é muito giro. Isso é muito giro.

Entrevistado: É a loucura total. Estás a ver? O monstro é uma coisa que é brutal, funciona sempre e descomprime logo, fica logo... porque às tantas eu estou no meio a rir-me à gargalhada, a atirar-me para o chão e eles já estão a atirar-se para o chão, já está tudo completamente parvo. E, depois “anda cá” as pessoas já se começam-se [impercetível] já se estão a encontrar, já se estão a abraçar, sabes já estão... às tantas já estão a interagir uns com os outros.

Entrevistadora: Ah, isso deve ser giríssimo.

Entrevistado: Mas depois há movimentos que é por exemplo; outra coisa que é o exercício que é tu induzires movimento na outra pessoa. A outra pessoa está parada e tu tens que lhe pegar no corpo e lhe produzir movimento.

Entrevistadora: É manipulação?

Entrevistado: Hã?

Entrevistadora: Manipulação.

Entrevistado: É. E o outro tem de se deixar ir e estar sempre a conduzir o movimento e depois trocar. Agora é a outra pessoa.

Entrevistadora: Foi por aí que eu iniciei.

Entrevistado: Isso é muito bom.

Entrevistadora: Não sempre rapaz e rapariga, mas haver a preocupação de...

Entrevistado: Rapaz - rapaz; rapariga - rapariga.

Entrevistadora: E também porque dando esse objetivo, eles iriam esquecer que se estavam a tocar estão a tocar.

Entrevistado: Sim, sim.

Entrevistadora: E então foi um dos exercícios que funcionou super bem, mas mal voltámos para o *repertório*, esqueceram, não é? Houve...

Entrevistado: Sim. Depois, tu podes fazer coisas tipo... usar pequenas coisas... nestes exercícios pegar em pequenas coisas da peça, meter lá no meio. No momento inicial: "Agora vamos fazer este! E agora voltamos outra vez a induzir!" Assim tipo em doses homeopáticas. Quando eles dão conta já estão mais soltos.

Entrevistadora: Ok. Só para finalizar, o que é que achaste dos miúdos? Da...

Entrevistado: Eu achei-os ótimos. Achei que estavam muito bem e partindo... pensando que tu não fizeste o dueto, foi tudo... foi-te transmitido, digamos assim, achei que o resultado foi muito bom. Eu acho que...e tenho muito pena que eles só façam isto nesta altura, este tipo de abordagem. Acho que seria interessante eles começarem mais cedo para fazerem mais.

Entrevistadora: Mais cedo para terem mais tempo, não é? Que é uma hora por semana.

Entrevistado: Sim. Fazerem mais. Fazerem mais, mais, porque isto é como pão para a boca [imperceptível] coreógrafos todos que andam por aí. Há gente a fazer coisas. Mas é preciso ter qualquer coisa que saia do vulgar, que saia do *passe partout*, aquela coisa que é sempre a mesma coisa. É importante... quando se escolhe uma coisa, trazemos qualquer coisa, ao nível físico ou ao nível do pensamento que os questione. Por exemplo, há um dueto, esse dueto do Filipe e da...

Entrevistadora: Constança.

Entrevistado: Não, não.

Entrevistadora: Ai não, da Inês.

Entrevistado: ...e da Inês, é um dueto em que eles não se tocam a não ser no final. No final, ela cai nos braços e ele cai-lhe assim. Estás a ver? É uma abordagem do acasalamento, digamos assim. A única vez... é no final, dá-lhe assim uma volta, fica a olhar para ele [impercetível] e ele deita a cara assim no peito, fica assim com a cara no peito dela. Só isto.

Entrevistadora: Hum, hum.

Entrevistado: E o tempo todo...

Entrevistadora: Não se tocam.

Entrevistado: É tipo... ela anda à volta dele como se estivesse a repudiá-lo, ele vai para ali, ela... e tudo tem composição, ou seja, o material... eu pus material básica, ela ia sempre circulando, depois é ele que a circula. É como se estivessem a fazer círculo um ao outro, estão-se a enredar, estás a ver?

Entrevistadora: Sim.

Entrevistado: E isso é um dueto absolutamente maravilhoso. É das coisas mais bonitas, que eu mais gosto. E que é tão simples. Tão simples. E tem de ser feito por bailarinos que tenham estética clássica, mas descontraído e depois aquilo tudo... aquilo bate tudo certo. Está tudo desencontrado e de repente, já estão outra vez juntos. [00:10:00] Depois, [impercetível/som] já estão outra vez juntos. Muito giro! E, depois, aparece esse lado físico que é só isso. E acaba ali. A cena continua e ficam ali horas até te esqueceres que eles estão ali [impercetível] com outra coisa e depois ele discretamente levanta, olha para ela e vão assim discretamente lado a lado, mas tu já te esqueceste.

Entrevistadora: Porque já aconteceu “N” de coisas, entretanto.

Entrevistado: Vês os 2 a passar a fundo: “Ah, aqueles foram os que acabaram...”

Entrevistadora: Hum, hum. Sim. Ok. Agora, se te quiseses definir como coreógrafo ou como pessoa, tens assim alguma palavra ou alguma frase?

Entrevistado: [Ruído] [impercetível]. Bom, a minha definição como coreógrafo é a definição como pessoa, não é? Aí não... e... é muito curioso, porque é assim: a coisa mais... que eu sinto mais presente é o ser instável. Sinto-me muito instável em cima de uma coisa muito estável.

Entrevistadora: Ok.

Entrevistado: E a coisa muito estável são certos valores e acima de tudo uma crença profunda, uma fé brutal. Eu sou uma pessoa de fé, sou budista. Tenho uma fé muito forte na força inerente à vida... na vida, não é? Pronto. Esta é a coisa estável. Essa convicção aporta coragem, não é?

Entrevistadora: Claro.

Entrevistado: Essa convicção aporta coragem, aporta sabedoria, porque é assim: tu não sabes como resolves, mas porque acreditas, acabas por resolver. Dá força vital, dá coragem, dá vitalidade, digamos assim, mas depois eu sou muito instável, quer dizer, eu nunca sei muito bem o que é que vai ser, como é que vai ser, mas como acredito muito no poder inerente à vida - é um modo de vida, é uma prática de vida, pratico todos os dias - isso faz com que, por muito caos que possa haver, eu acabo por conseguir sempre focar-me e motivar pessoas para irem comigo. Eu agora tenho um trabalho que é: sou coordenador de um [ruído] [impercetível] e é tão curioso pensar que eu tinha uma equipa completamente desmotivada.

Entrevistadora: Hum.

Entrevistado: Sim, completamente desmotivada. [Ruído] [impercetível] mesmo sem programação ainda, senti que as pessoas estavam a sentir-se motivadas a ir, estás a ver?

Entrevistadora: Por ti?

Entrevistado: Porque eu de manhã... tenho a estratégia de chegar de manhã... chego de manhã, ponho a música ao máximo no escritório, ponho toda a gente aos saltos e ponho... dou tarefas: “Hoje temos este objetivo, isto, isto e isto. “Desculpe, bilhetes para o próximo espetáculo?”, “Ah [não sei quê].” Um mês antes do espetáculo estreiar [impercetível] para todos os espetáculos.”, “Mas como é que eu vou fazer?”, “Faz assim, assim, assim e assim. Experimenta!” Este é o objetivo. Não podemos deixar um bilhete por vender depois de 1 mês antes do espetáculo e motivo as pessoas para isso, percebes?

Entrevistadora: Pois. Isso é...

Entrevistado: Portanto, eu sou capaz... apesar de eu sentir por dentro uma grande instabilidade, sabes? Sinto-me assim puxado, mas depois como tenho esta profunda convicção, portanto é a instabilidade em cima de uma base de convicção, de crença, percebes? Crença absoluta de que vai... eu posso não entender o que me está a acontecer, mas muitas vezes o benefício vem embrulhado em desastre. Quer dizer, aquilo que é um desastre tem dentro um benefício. O desastre é o embrulho de uma coisa boa.

Entrevistadora: Acreditas?

Entrevistado: Hã?

Entrevistadora: Acreditas nisso?

Entrevistado: Só acredito nisso. [00:15:00] Só acredito nisso. Portanto, é por isso que face a grandes desastres que tenho tido na vida e tive um há 3 anos atrás muito grande, eu... tenho tido muitas coisas, eu acredito que aquilo me vai aportar qualquer coisa de fantástico que de outra maneira não chegava lá. Ou seja, tinha que ser uma coisa radical, senão eu por mim não ia. E, portanto, quando as coisas não correm bem, eu não dramatizo, não me queixo e transmito isso aos outros. Quando as pessoas estão sempre a dizer: “Ah, mas fizeram assim...”, “Ainda bem. Ouve lá, o problema não está no que fizeram, está na tua incapacidade de lidar com o que fizeram. Vamos lá pensar, em vez de estarmos concentrados, a perder energia a pensar no que fizeram, vamos pensar: o que é que eu posso fazer para usar o que fizeram para fazer uma coisa absolutamente genial que nunca ninguém fez e que eu nunca fiz.” Estás a ver? Portanto, é isso. Agora, sinto-me, sim, muito instável, sabes? Às vezes vou conversar com as pessoas e ainda não sei o que vou fazer. Super instável. Mas, quando chego lá, é incrível como a coisa acontece.

Entrevistadora: É essa capacidade.

Entrevistado: Deixe-me procurar o...

Mais uma vez um enorme obrigada,

Inês Pedruco

APÊNDICE B – GRELHAS DE OBSERVAÇÃO

Grelha de Observação n.º 1

Componente Artística na disciplina de Repertório Contemporâneo

Data: 22 de Setembro de 2016

Aluno	Qualidade de Movimento															Interpretação					Respiração					Dinâmicas e Musicalidade					Versatilidade					Modalidades de Interação																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		
	1					2					3					4					5					n.o.					1					2					3					4					5					n.o.					Solo	Dueto	Grupo																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																							
	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		
1			x				x								x																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																							

Nota. 1 – Não Satisfaz; 2 – Satisfaz Pouco; 3 – Satisfaz; 4 – Bom; 5 – Muito Bom; n.o. – Não Observado.

Grelha de Observação n.º 5

Componente Artística na disciplina de Repertório Contemporâneo																											Data: 6 de outubro de 2016					
Aluno	Qualidade de Movimento					Interpretação					Respiração					Dinâmicas e Musicalidade					Versatilidade					Modalidades de Interação						
	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	Solo	Dueto	Grupo					
1			x								x																					
2			x								x																					
3				x					x																							
4			x							x																						
5					x							x																				
6				x						x																						
7			x											x																		
8			x											x																		
9				x																												
10			x																													
11				x																												
12					x																											
13																																
14																																
15																																
16				x																												
17				x																												
18			x																													

Nota. 1 – Não Satisfaz; 2 – Satisfaz Pouco; 3 – Satisfaz; 4 – Bom; 5 – Muito Bom; n.o. – Não Observado.

Grelha de Observação n.º 13

Data: 5 de Janeiro de 2017

Componente Artística na disciplina de Repertório Contemporâneo | Análise de vídeo da aula de Lecionação

Aluno	Qualidade de Movimento										Interpretação					Respiração					Dinâmicas e Musicalidade					Versatilidade					Modalidades de Interação		
	Qualidade de Movimento					Interpretação					Respiração					Dinâmicas e Musicalidade					Versatilidade					Modalidades de Interação							
	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	Solo	Dueto	Grupo						
1			x					x							x											x							
2		x						x						x		x				x							x						
3				x					x						x		x				x					x							
4			x	x				x							x		x				x					x							
5					x					x					x		x					x				x							
6				x				x							x		x				x					x							
7			x						x					x		x					x					x							
8			x					x						x		x				x						x							
9				x						x					x			x				x				x							
10		x								x					x						x					x							
11			x						x					x		x					x					x							
12				x				x							x		x					x				x							
13			x							x					x					x						x							
14					x						x							x								x							
15		x								x										x						x							
16			x	x				x									x									x							
17					x					x							x				x					x							
18			x					x							x		x				x					x							

Nota. 1 – Não Satisfaz; 2 – Satisfaz Pouco; 3 – Satisfaz; 4 – Bom; 5 – Muito Bom; n.o. – Não Observado.

Grelha de Observação n.º 29

Componente Artística na disciplina de Repertório Contemporâneo | Análise de vídeo da aula de Lecionação

Data: 16 de Março de 2017

Aluno	Qualidade de Movimento					Interpretação					Respiração					Dinâmicas e Musicalidade					Versatilidade					Modalidades de Interação		
	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	1	2	3	4	5	n.o.	Solo	Dueto	Grupo	
1				x					x							x										x		
2			x						x							x					x						x	
3				x					x									x				x					x	
4					x				x									x				x					x	
5						x					x								x					x			x	
6					x					x							x										x	
7				x					x							x											x	
8			x													x											x	
9				x														x									x	
10			x													x											x	
11				x														x									x	
12				x																							x	
13			x																								x	
14					x													x									x	
15																											x	
16				x																							x	
17					x																						x	
18			x																								x	

Nota. 1 – Não Satisfaz; 2 – Satisfaz Pouco; 3 – Satisfaz; 4 – Bom; 5 – Muito Bom; n.o. – Não Observado.

Data: 22 de setembro de 2016

Disciplina: Técnica de Dança Contemporânea

Modalidade de Estágio: Observação Estruturada n.º 1

A primeira aula de observação estruturada de Técnica de Dança Contemporânea do 6.º ano. Turma mista com cerca de 18 alunos.

Serviu como aula de apresentação à turma, professora cooperante (Constança Couto) e ao acompanhador (Zé Manuel).

A turma tinha iniciado há pouco tempo as aulas com a professora e por isso serviu também para revisão dos conteúdos dados nas aulas anteriores, nomeadamente a conceção de exercícios associados à técnica de moderno Graham.

Foi-me entregue o plano de estudos do 6.º ano.

Consegui conversar com a professora para explicar muito resumidamente o meu objetivo e justificar algumas questões e escolhas, como por exemplo:

- A razão do estágio ocorrer com o 6.º ano;
- Quais os conteúdos que eu gostaria de dar prioridade para começar, sabendo que o tempo que tinha previsto para o estágio era reduzido e que tinha que cumprir os objetivos propostos.

A escolha do 6.º ano aconteceu, por ser o primeiro ano de *Repertório* de Contemporâneo. Seria a primeira vez que os alunos iriam ter contacto com um trabalho de um coreógrafo sem a presença do mesmo. Tanto iriam trabalhar um excerto de Martha Graham, como de coreógrafos nacionais, como o Rui Horta ou o Rui Lopes Graça.

Depois de ter tido conhecimento do programa referente à disciplina de Repertório Contemporâneo, achei mais interessante escolher o trabalho de um coreógrafo nacional, aproveitando a possibilidade de ser “mais acessível” o contacto com ele. Tal como escrevi na minha proposta, interessava-me com as 4 h previstas para a colaboração noutras atividades pedagógicas conseguir uma palestra com esse coreógrafo escolhido e os alunos.

A planificação da disciplina de Técnicas de Dança Contemporânea continha a informação de aulas previstas; dos objetivos gerais; conteúdos programáticos com os objetivos específicos divididos por 3 trimestres, com os critérios de avaliação da avaliação contínua e dos testes práticos e provas públicas.

A aula por ser de revisão das componentes artísticas e técnicas já dadas nos anos anteriores, deu para ajudar a conhecer minimamente os alunos: interesse; concentração; possibilidades físicas e musicalidade.

Data: 23 de setembro de 2016

Disciplina: Repertório Contemporâneo

Modalidade de Estágio: Observação Estruturada n.º 2

A primeira aula de observação referente à disciplina de Repertório Contemporâneo, com os alunos do 6.º ano, com 18 elementos mistos.

Ao chegar ao estúdio fui logo solicitada pela professora cooperante para formar os grupos, ajudar na organização, na conceção de novos trajetos para enquadrar mais alunos e permitiu que eu fizesse as correções nos alunos e na observação de pormenores através de vídeo referente ao excerto de Martha Graham.

A peça que foi trabalhada na 1.ª aula de Repertório Contemporâneo foi “*Steps in the Street*” da coreógrafa Martha Graham.

Foi-me informado que a peça não iria ser trabalhada na totalidade, mas apenas um pequeno excerto da mesma.

Foi-me entregue pela professora cooperante uma circular informativa da peça que foi partilhada com os alunos, para contextualizarem a peça. A aprendizagem do excerto da peça aconteceu sempre através da professora cooperante, com auxílio do vídeo com a participação de antigos alunos da EADCN.

O tempo da aula foi dedicado à aprendizagem dos trajetos dos alunos e de muitos pormenores existentes ao longo da peça relativamente ao uso constante de contagens, principalmente ao trabalho de coordenação dos alunos.

Foi-me entregue o programa da disciplina de Repertório Contemporâneo.

A planificação da disciplina de Repertório Contemporâneo também tinha a informação das aulas previstas; dos objetivos gerais; e dos conteúdos programáticos com os objetivos específicos divididos por 3 trimestres:

1. - “Steps in the Street” (excerto) Martha Graham;
“Ordinary Events” (excerto) Rui Horta;
- 2.º - “*Sopro*” (excerto) Rui Lopes Graça;
- 3.º - Seria proposto um trabalho final (podendo ser realizado individualmente ou em grupo).

Data: 27 de outubro de 2016

Disciplina: Repertório Contemporâneo

Modalidade de Estágio: Participação Acompanhada n.º 2

Ainda trabalho de repertório Martha Graham.

Aula em que foi permitida a minha participação, no sentido em que podia partilhar com os alunos e professora algumas considerações que achasse importante para melhorar a *performance* dos alunos.

Aula em que foi-me proposto a realização de um exercício para teste, para apresentar na aula de Técnica de Dança Contemporânea. Um exercício que defendesse a ideia da proposta de estágio. Portanto, que conseguisse encaixar no teste dos alunos, com existência da técnica Graham e com os elementos que achasse mais apropriados do repertório trabalhado até à data.

Alunos motivados por apresentarem o seu primeiro repertório contemporâneo em contexto de formação artística. Alunos que revelaram o interesse no desafio intelectual, exigido na coreografia (contagens e estrutura coreográfica).

Data: 18 de novembro de 2016

Disciplina: Técnica de Dança Contemporânea

Modalidade de Estágio: Observação Estruturada n.º 3

Depois de estar algum tempo ausente por motivos profissionais, foi a aula onde apresentei o exercício a pedido da professora.

Os alunos já apresentavam uma aula corrida de teste, organizada e bastante estruturada. Depois de feita a aula, a professora sugeriu incluir o meu exercício com outro já feito, destacado como *phrasing*.

Sobre o exercício dado: o exercício continha deslocamento espaciais, andares, contagens inconstantes, coordenação utilizada no repertório com saltos e braços e utilização de diferentes dinâmicas. Os alunos facilmente aprenderam o exercício, embora tivessem aparecido dúvidas de dinâmicas, o que achei normal.

Felizmente o exercício foi aprovado e apresentado para teste.

Data: 06 janeiro de 2017

Disciplina: Técnica de Dança Contemporânea

Modalidade de Estágio: Observação Estruturada n.º 6

Apresentação da nova professora de técnica de dança contemporânea na turma: Inês Afflao

Começaram com exercício de respiração com olhos fechados, torna-se muito difícil conseguir a confiança dos alunos quando já estão habituados a outra professora. Observo portanto que os alunos não fazem os exercícios à primeira nem com a mesma atenção que antes faziam.

Primeiro exercício e todos os exercícios feitos que envolvam chão com elasticidade os rapazes apresentam uma maior dificuldade no que toca à flexibilidade.

Terceiro exercício com presença de *leg swings* e diferentes níveis de espaço, dificuldades encontradas como a utilização de chão pelos pés e passagem do corpo pelo chão.

Ao longo da aula continuei a observar algumas dificuldades na utilização do *slide*, que foi trabalhado nas minhas duas aulas, quando trabalhei o repertório de Rui Horta.

Já no centro, existem exercícios que podem ter mais relaxamento de tronco nomeadamente de cabeça de todos os alunos; utilizado no repertório, mais tarde, já do coreógrafo Rui Lopes Graça.

Exercício de saltos com diferentes dinâmicas e diagonais com *turn* em *tild*, dificuldades encontradas quanto ao desmanchar do *tild* com *turn* e idas para o chão. Última diagonal com saltos de grande amplitude com mudanças de direção.

Data: 13 de janeiro de 2017

Disciplina: Técnica de Dança Contemporânea

Modalidade de Estágio: Observação Estruturada n.º 8

Aquecimento a começar com os olhos fechados e exercício já dado anteriormente. A musicalidade foi feita com música de mp3 da professora Inês Afflao, pois não contamos com a presença do acompanhador musical.

Os alunos demonstraram adaptar-se bem com a alteração feita na aula e houve desafio às suas dificuldades.

2 Exercício – exercício com *contractions* e *polces*, apenas foi observado a dificuldade relativamente ao trabalho de chão;

3 Exercício – com *leg swings*, o peso no chão e relaxamento do corpo (tronco). Dificuldade na subida do chão apenas com o apoio numa perna. A saída do exercício com pernas em \perp (em ‘L’) para subir;

4 Exercício – exercício a 6 com bastante dinâmica e torção de tronco-divisão entre as pernas e tronco em *spiral*. Volta no fim com *scoop*;

5 Exercício – primeiro do centro com *tilds* e deslocações; a professora sugeriu a saída improvisada com o “comando da cabeça”;

6 Exercício – desequilíbrios e *grand battements*. Entusiasmo dos alunos.

Data: 2 de março de 2017

Disciplina: Técnica de Dança Contemporânea

Modalidade de Estágio: Participação Acompanhada n.º 3

Alunos: 4 rapazes presentes e 11 raparigas + acompanhador em falta na aula.

Aula em que a professora organizou os grupos para o teste que está marcado a 15 de Março, uma quarta-feira.

A professora informou os alunos que haveria a hipótese de introduzir para o teste algum material referente ao dueto trabalhado em repertório.

Considerações a serem partilhadas na aula:

Os alunos juntamente com a professora enquanto esperavam pelo acompanhador, marcaram o último exercício para o final do teste, que é exatamente o primeiro exercício já feito;

Os exercícios apresentam diferentes dinâmicas e outras direções, conseguem ser mais dançados.

O uso do chão é que continua em falta e está presente no corpo de alguns alunos e a amplitude e braços e pernas muitas vezes é esquecido.

A professora dedica tempo às contagens em cada movimento dentro do exercício e mesmo assim os alunos apresentam algumas dificuldades em respeitar cada um. Também fez algumas alterações de exercícios.

Exercício na diagonal de triplas com viajar e *pirouettes attitude* e última passagem com utilização de andares simples para cruzarem; dificuldades em andares e em coordenar os braços com o movimento da cabeça que não é marcado. O impulso dos saltos precisa de trabalho e de incluir a respiração para melhor uso de *ballon*.

A professora chama a atenção da falta de diferentes dinâmicas nos exercícios que tem vindo a apresentar ao longo das aulas. E que precisam de trabalhar a qualidade de movimento.

No fim da aula a professora Inês Afflalo sugeriu, com uma semana de antecedência do teste, se queria fazer algum exercício para inserir no teste de avaliação a acontecer no dia 15 de Março, com elementos do dueto que estão a trabalhar em Repertório Contemporâneo.

Data: 3 de março de 2017

Disciplina: Técnica de Dança Contemporânea

Modalidade de Estágio: Observação Estruturada n.º 13

O teste com data marcada a 15 de Março numa quarta-feira pelas 15:30.

*A professora começou a aula com indicações aos alunos acerca de um exercício que implicava andares e corridas de perfil onde acabavam com uma corrida para trás onde teriam que confiar na pessoa que estivesse atrás deles.

1 Exercício - começa com andares, no primeiro grupo, com partes de relaxamento e alongamento de membros do corpo e algumas extensões feitas no chão; a troca de grupos acontece com corridas;

2 Exercício - destinado aos *pliés*, com muitas espirais e extensões;

3 Exercício - com deslocações no espaço, *leg swings* e algumas elevações: (a professora fez algumas alterações nas contagens do exercício e ajudou aluna com a passagem das pernas à volta da cabeça);

4 Exercício – exercício a 6;

5 Exercício – transferências de peso, voltas *attitude* e suspensões, *tilds*;

_____começam diagonais_____

6 Exercício – *tendus* com coordenação de braços, *walks* fora do equilíbrio;

7 Exercício – diagonal com *walks*, triples, transferências de peso, equilíbrios: (passagem dos alunos com andares de maneira a que cruzem entre eles para trocarem de diagonal, lados.)

8 Exercício – deslocações fora do eixo em *attitude* e *petit saults*: (professora definiu as contagens de dois movimentos em que os alunos têm que fazer-los secos, mais *Sharp*);

Inês Pedruco Pereira | Mestrado no Ensino da Dança | 2017

9 Exercício - *bells* com diferentes direções: (professora esteve a marcar o lado esquerdo com os alunos e depois a esclarecer certas passagens do mesmo);

10 Exercício – gazelas frente e trás, deslocções em corrida, bisonte e *bulltoun*: (professora corrigiu onde o peso, o foco do *bow - turn* deveria estar e as formações no próprio exercício);

11 Exercício – material de trio feito por mim com o objetivo de unir elementos do trabalho de aula de repertório. A professora organizou os alunos de maneira a que consigam fazer a passagem para o mesmo.

(Aluna 16 início e tem que juntar na frase da mulher; Aluno 12 tens que saber como agarrar a rapariga e avançar na queda; Aluno 3 não te afastes tanto para a frase; colocação das raparigas):
correções não dadas

*correções feitas pela professora, como a respiração ao longo dos exercícios, quando os pés estão ou não relaxados

Data: 9 de março de 2017

Disciplina: Técnica de Dança Contemporânea

Modalidade de Estágio: Lecionação n.º 8

Como tinha mencionado na aula anterior de técnica, A professora Inês Afflalo sugeriu que preparasse um exercício que se enquadrasse no teste, com material que os alunos estivessem a trabalhar na disciplina de repertório.

À medida que fui observando a turma e a aula que iriam apresentar no teste, achei que o exercício que me foi proposto só poderia ser inserido em duas situações: ou numa passagem em que os alunos tinham que passar para o outro lado e assim não passariam a andar simplesmente; ou mesmo no momento final de *phrasing* com o agradecimento.

Achei que essa decisão deveria ficar ao critério da professora e, portanto, limitei-me a criar um exercício em que um rapaz (que são 6) ficaria com 2 raparigas (pois elas são 12), para que não cansasse muito o júri. O exercício em questão passou, portanto, a trio em vez de ser um dueto, embora o rapaz dance sempre apenas com uma rapariga. A ideia partiu de uma lógica mais estética e coreográfica do que propriamente técnica, começando com os três exatamente lado a lado, mas com direções diferentes. Organizei as duas raparigas por rapaz, com números para que fosse possível passar o material mais tarde à restante turma.

O rapaz inicia o movimento com a sua pequena frase, entra a rapariga n.º.1 que interage logo com o rapaz e cria o ambiente para conseguir “juntar” rapariga n.º.2, juntos fazem uma frase que faz parte do material do dueto e logo a partir daí crio um segmento de movimentos que faz com que estejam sempre ligados entre eles, nunca esquecendo o olhar e a ligação entre eles. No dueto têm apenas que se importar com uma pessoa, agora têm mais pessoa. O exercício foi criado apenas com movimentos inseridos no dueto original, as únicas alterações aconteceram na ordem, no espaço e de quem fazia o quê.

Quando cheguei à aula, fui informada que uma das raparigas estava lesionada e que uma faltava. O que fez com que um rapaz apenas tivesse uma rapariga e fizesse então um dueto.

Pedi à professora para disponibilizar duas alunas e um rapaz, para conseguir perceber o que poderia ou não acontecer às ideias que tive do exercício, que foi criado sem os corpos em questão. Mais uma vez os alunos reagiram muito bem ao que lhes foi proposto. Depois de ensinado foi apresentado à turma e mais tarde transmitido aos restantes. A professora achou que o exercício se iria enquadrar melhor na parte final do teste, na parte de *phrasing* e agradecimento.

Depois dos alunos aprenderem e praticarem algumas vezes, filmei o exercício com todos os grupos.

Data: 16 de março de 2017

Disciplina: Repertório Contemporâneo

Modalidade de Estágio: Lecionação n.º 11

Aula que aconteceu depois de os alunos fazerem o seu teste de Técnica.

Os alunos marcaram uma primeira vez os duetos com a falta de dois rapazes, para então fazerem a sério com as respetivas raparigas. Foi proposto pela primeira vez aos alunos que fizessem o dueto sozinhos (um par de cada vez) e foi o momento que foi filmado.

No geral consegui observar melhorias, principalmente através do olhar, embora o toque ainda seja bastante difícil nalguns alunos.

Já individualmente e sendo a primeira vez que foi possível vê-los nesta situação, consegui então perceber que dificuldades tinham.

Data: 23 de março de 2017

Disciplina: Repertório Contemporâneo

Modalidade de estágio: Lecionação n.º 12

Correções tiradas ao longo da passagem do dueto *Sopro*:

Alunas 3, 4, 7 e 13 Dinâmicas diferentes no empurrar o rapaz no início

Aluna 16 Ver os andares do início

Alunos 15 e 18 Ver respiração antes do movimento

Aluna 14 Início– bom

Aluna 13 Ter cuidados com as corridas

Aluna 4 Quando enrola e encolhe os braços, tem de ser sentido - sincero

Aluno 11 acredita

Aluna 3 Andares falsos

Aluna 8 Olhar ausente

Aluno 17 Braços + qualidade de movimento através da respiração

Aluno 2 Não ter medo do toque nela

Aluno 1 Trabalhar o toque

Aluna 14 e 6 Outro tipo de empurrar – bom – versatilidade

Aluno 12 Ir à volta antes da *fly*

Alunos 6, 7, 9 e 18 + Confiança – interpretação vossa

Alunos 2, 8, 11, 13 e 15 Arriscar nas quedas

Aluna 9 Dar importância e sentido ao braço final

Data: 24 de março de 2017

Disciplina: Técnica de Dança Contemporânea

Modalidade de Estágio: Observação Estruturada n.º 15

Aula começou com a professora Inês Affillao a dar um aquecimento com foco na concentração e respiração com os olhos fechados. O exercício passa por inspirar em 4 tempos; reter a respiração em 4 e ainda expirar em 4. A professora deu continuidade ao mesmo exercício com muita extensão e alongamento, os alunos foram seguindo o que lhes era proposto, muito equilíbrio. Os alunos demonstram muita falta de maturidade quando lhes é pedido a concentração e por isso o equilíbrio desprevenido é muito difícil de acontecer.

No segundo exercício foi pedido aos alunos que circulassem pelo espaço enquanto o acompanhador os acompanhava, a professora foi dando indicações para alterarem a velocidade, mas sempre com a “leveza” do andar; corridas com mudança de direção que partiam do olhar; a mesma coisa, mas com o braço direito em frente. O exercício acabou com os alunos no chão depois de derreterem até chegar ao objetivo (posição estática); os alunos agora tinham que se movimentar pelo espaço com a ideia de que não tinham um dos braços; depois a perna esquerda; duas pernas; os dois braços. Os alunos procuram muito a opinião uns dos outros e principalmente dos alunos que estão a assistir e a rir do que acontece.

Próximo desafio: andarem pelo espaço e criarem aleatoriamente uma frase resposta; interação com reação; o surpreender aleatoriamente e não deixar passar a pessoa escolhida; ao parar escolher uma pessoa e ir ter com ela e olhar nos olhos. Os alunos dificilmente conseguem não rir quando encaram a pessoa escolhida.

Próximo desafio feito pela Professora: começou por pedir aos alunos que associassem uma cor a um movimento, a professora foi dizendo algumas cores enquanto os alunos exploravam o (seu azul, verde etc.) com diferentes dinâmicas e movimentos. Muitas dificuldades dos alunos em relação ao que podiam ou não fazer, é difícil que os alunos aceitem novas propostas e que arrisquem sem duvidar. Movimentos muito semelhantes uns dos outros. Muito uso do espelho quando deveria ser um exercício pessoal.

Os alunos juntamente com a Professora lembraram um exercício que já tinham, foi pedido então que agora a fizessem com a utilização de duas cores à escolha. *Muita insegurança e o sentimento surgiu sempre igual na mesma cor.*

O último exercício aconteceu no Centro, deitados com as costas no chão, com opção de ter as mãos ou em cima do peito ou ao longo do corpo, a professora foi dizendo partes do corpo que, os alunos enquanto deitados e de olhos fechados, deveriam pensar e relaxar até que se começassem a mexer até se levantarem.

Data: 20 de abril de 2017

Disciplina: *Repertório Contemporâneo*

Modalidade de Estágio: Participação Acompanhada n.º 5

Primeira aula do 3.º trimestre, em que os alunos foram abordados para fazerem uma pesquisa de *Repertório Contemporâneo*, em que abordam o trabalho do coreógrafo e interpretam um excerto ou mesmo a peça/dueto.

O material escolhido pelos alunos dividiu-se em:

- Giulia Delsanto / Lourenço Rodrigues - **Vasco Wellenkamp** - *Barco Negro*: <https://www.youtube.com/watch?v=zaWTPiF1wHY>
- Beatriz Costa / Íris Paulino / Inês Martins - **Jiri Kylian** - *Falling Angels*: <https://www.youtube.com/watch?v=QRHYUbgY6mg>
- António Ricardo / João Santos / Alexander Delsanto / Artur Kokoiev - **Patricia Okenwa** - *???* - <https://www.youtube.com/watch?v=a1Ke2NBNl0A>
- Bárbara Félix / Iara Barradas / Marta Dias / Ana Caroline / Catarina Abreu - **Rui Horta** - *Garden*: <https://www.youtube.com/watch?v=NfmxWZV0FHk>

Cada aluno através dos seus próprios meios vai trabalhando o material escolhido por eles.

Ficou decidido que as aulas de quinta-feira referentes a *Repertório Contemporâneo* ficariam para os alunos avançarem o seu material através dos vídeos e que na sexta-feira, aula destinada a técnica de dança contemporânea, ficaria para trabalhar cada grupo individualmente com exercícios de utilização de técnica.

Data: 21 de abril de 2017

Disciplina: Técnica de dança contemporânea

Modalidade de Estágio: Participação Acompanhada n.º 6

Aula para trabalhar o material de repertório. Os alunos vão transmitir o material dos seus trabalhos aos restantes alunos. Depois de esse trabalho ser apresentado, vou escolher um dos trabalhos para trabalhar em grupo, com o objetivo de ser feito sempre que os alunos trabalhem este *Repertório*.

Começarei com o dueto dos rapazes.

Objetivos:

- Melhorar a dificuldade observada no trabalho de modelo de intenção
- Procurar excerto com capacidade de alteração;
- Realizar desafio coreográfico (respiração – dinâmicas).

Aquecimento com utilização de costas e controlo das pernas, trabalho no chão e controlo de respiração com diferentes dinâmicas.

Antes do resto da turma aprender a peça escolhida pelos rapazes, optei por elaborar um exercício com elementos da peça, para serem transmitidas de maneira a que depois seja mais fácil interiorizar o resto do material.

Data: 26 de maio de 2017

Disciplina: Técnica de Dança Contemporânea

Modalidade de Estágio: Lecionação n.º 15

Nesta aula os alunos, que apresentavam muito cansaço, pediram uma aula mais leve e até com a presença de alongamento e relaxamento.

Sabendo que apenas tenho as quintas e sextas, concedi o que me foi pedido, mas informei que antes iríamos limpar os exercícios que tinham sido dados por mim anteriormente.

Por isso, comecei pelas correções que tinha anotado ontem, no exercício do 1.º período, e depois fomos para o último exercício que foi o trabalho que construí para os alunos neste 3.º trimestre em repertório,

Chamei à atenção para alguns aspetos, como as dinâmicas que o exercício tem, a importância da respiração em grupo para que o exercício aconteça com qualidade e fluidez.

Foi importante ter esta aula para transmitir aos alunos todas as correções registadas na aula anterior.

Os alunos mesmo apresentando fadiga, prestaram atenção e cuidado com os objetivos.

DEPOIMENTO SOBRE A PRESTAÇÃO DE INÊS PEDRUCO NA REMONTAGEM DO DUETO DE *SOPRO* NO ESTÁGIO.

Nos últimos meses, acompanhei por várias vezes o trabalho da Inês Pedruco, a propósito da minha peça *Sopro*.

Este acompanhamento feito em várias fases do desenvolvimento do seu projeto, consistiu em várias conversas a propósito da obra *Sopro*, da minha obra em geral, assim como na assistência a uma apresentação informal feita na Escola de Dança do Conservatório Nacional de parte da obra (dueto) dançada por alunos.

A remontagem do dueto, responsabilidade da Inês Pedruco, denotou um profundo conhecimento da obra, que se traduziu num excelente desempenho dos alunos envolvidos.

O mesmo sinal positivo deve ser apontado para todas as conversas tidas ao longo do processo. Com efeito, houve uma constante preocupação por parte da Inês para se inteirar dos aspetos intrínsecos da coreografia, não poupando esforços para captar todos os aspetos que deram origem ao impulso coreográfico que se traduziu na coisa tangível. Agradou-me muito o facto de ter ficado como ponto de partida a noção de que a reinterpretação/remontagem de uma obra coreográfica, não deverá ser feita apenas por transposição de materiais para um outro corpo, mas sim pela transmissão de motivações interiores que posteriormente se aproximarão do material coreográfico original, tendo em consideração as características do novo intérprete.

Em jeito de conclusão, agradeço à Inês o seu empenho e talento sempre presente ao longo deste processo que espero fértil para a sua carreira.

Rui Lopes Graça

Lisboa, 8 de junho de 2017